

## BUSCANDO ENTENDER A PERSPECTIVA CULTURAL DE UM LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS PARA NEGÓCIOS

Oswaldo Succi Junior

Sandra Regina Buttros Gattolin de Paula

Universidade Federal de São Carlos

**Resumo:** Este trabalho busca demonstrar como uma perspectiva cultural auxiliou um professor de Inglês para Negócios a melhor avaliar um livro didático usado com alunos de um Centro Universitário. Após selecionar um livro didático específico e utilizá-los com muitas turmas diferentes, um professor percebe que o material de apoio é, por vezes, muito “seco” e chega à conclusão que cultura pode ser um dos fatores intervenientes. À medida que o professor pesquisa mais e mais sobre cultura, torna-se claro que o termo não é de fácil definição o quê, por sua vez, faz com que a análise pareça excessivamente teórica e distante. Contudo, com o apoio da definição de cultura enquanto modelos de Shore (1996), de um olhar crítico sobre globalização e a transformação da língua em commodity, os autores parecem conseguir capturar partes do tratamento dado à cultura no livro didático que não eram facilmente reveladas durante a utilização diária do material.

**Palavras-chave:** modelos culturais; análise de material didático; Inglês para Negócio

**Abstract:** This paper attempts to demonstrate how a cultural perspective has helped a Business English teacher better evaluate a course book used with College students. After selecting a specific course book and having used it with many different groups of students, a teacher realizes that the supporting material is too “dry” at times and comes to the conclusion that culture might be one of the intervening factors. As the teacher researches more and more about culture, it becomes clear that the term evades a simple definition which, in its turn, makes the analysis seem excessively theoretical and distant. However, supported by Shore’s (1996) definition of culture as models, a critical look at globalization and the commodification of language, the authors seem to capture parts of the treatment given to culture in the course book that were not easily seen during day-to-day utilization of the material.

**Keywords:** cultural models; course book evaluation; Business English

## Introdução

*“não é possível ensinar cultura da mesma forma que a língua é ensinada<sup>1</sup>”*  
(HALL, 1959)

A natureza da Linguística Aplicada pode inspirar o professor em sala de aula a constantemente questionar suas práticas, aprofundar seus conhecimentos teóricos, testar novos paradigmas à luz de novos conhecimentos e, claro, reiniciar o ciclo novamente (cf. KRAMSCH, 2003). Em uma dessas movimentações, um dos autores envolvido no ensino-aprendizagem voltado a alunos universitários de um curso de Gestão Empresarial, começou a questionar-se quanto à qualidade do livro didático que, aparentemente era adequado, contudo parecia “seco” e, ao invés de auxiliar professor e alunos a se mobilizarem conjuntamente para a interação em língua inglesa, criava por vezes uma situação de distanciamento, posicionando alunos e professor de um lado e livro didático de outro.

Cogitou-se, então, que uma das possibilidades para a dificuldade no trabalho com o material estivesse relacionada com cultura e os autores decidiram explorar esse veio. Risager (2011) estabelece 1957, ano da publicação do livro *Linguistics across cultures: Applied Linguistics for language teachers* de Robert Lado, como o início da relação, na era contemporânea, entre Linguística Aplicada e Cultura, o que a autora chama de pedagogia da cultura (culture pedagogy). Desde então, diversas propostas vêm sendo sugeridas, implantadas e postas à prova, com destaque para os trabalhos dos grupos do Conselho Europeu das Línguas e, em especial, de Michael Byram e o conceito de competência comunicativa intercultural (ver Byram, 1997). Apesar de não discordarmos das propostas do grupo de Byram, acreditamos que há um contexto de ensino diferenciado quando tratamos de Inglês para Negócios no Brasil e que é possível explorarmos a questão cultural por outros matizes.

---

<sup>1</sup> Todas as traduções foram realizadas pelos autores do artigo.

De forma geral, buscamos uma conceituação de cultura que permitisse entender o livro didático em um cenário didático globalizado (ver Tomlinson, 2007) e, ao mesmo tempo, refletisse a individualidade do aprendiz e as características específicas de nosso contexto de ensino. Assim, pretendemos buscar entender a visão de cultura do livro didático utilizado em sala e, com base nesta análise, esperamos poder melhor balizar as futuras escolhas relativas ao material didático e às atividades em sala de aula.

Para tanto, apresentaremos o contexto educacional em que o livro didático é utilizado, em seguida, discutiremos os conceitos de globalização, cultura e materiais didáticos e, por fim, realizaremos uma análise, baseada no livro internacional Business Result: elementary, buscando compreender a perspectiva cultural adotada e se esta pode ser um dos causadores de fricção entre alunos, professor e material didático.

### **Contexto educacional**

Este trabalho é baseado na experiência de um dos autores que atua como professor em um Centro Universitário público no interior do Estado de São Paulo e que oferece cursos de Tecnologia em Gestão Empresarial, tanto nos períodos vespertino como matutino, com duração de três anos. Na atual grade curricular, os cursos de inglês perfazem um total de 40 horas semestrais de instrução durante todos os seis semestres.

Nas primeiras semanas de aulas, os alunos são submetidos a um teste de proficiência que indicará se eles irão cursar Inglês 1, 2, 3, 4, 5, 6 ou se serão dispensados da disciplina. O teste contém 60 questões, sendo 10 para cada respectivo nível, e o aluno que obtiver nota igual ou superior a 7,0 em cada um dos níveis pode ser dispensado conquanto que passe em um teste oral administrado pelo professor responsável pela disciplina. Historicamente, por volta de 85% dos alunos do período matutino irão cursar os seis semestres, enquanto que 5% são dispensados e o restante é encaminhado para os níveis 2, 3, 4, 5 ou 6. Já no período vespertino, 95% irão cursar os seis semestres e raramente alguém é dispensado de cursar as disciplinas de inglês.

A coordenação para a área de inglês do Centro pediu aos professores que adotassem um livro didático e, na unidade de nossa cidade, o grupo optou pelo livro Business Result: elementary.

As turmas têm no máximo 40 alunos e estes provêm, em sua maioria, de escolas públicas regulares e técnicas da cidade e da região, e, possuem pouca ou nenhuma instrução em língua inglesa, além da fornecida pelo ensino médio.

### **Globalização**

Block (2008) afirma que não há consenso entre os pesquisadores quanto ao momento da história em que podemos definir como sendo o “início” da globalização, à relação entre esta e o capitalismo, ou mesmo se este é um fenômeno predominantemente ocidental, porém há uma relativa concordância quanto a alguns parâmetros gerais e o autor define globalização como sendo um “processo contínuo de aumento e intensificação da interconectividade das comunicações, eventos, atividades e relações ocorrendo no nível local, nacional ou internacional” (BLOCK, 2008, p.31).

Fairclough (2006) acredita que a globalização é um fenômeno antigo que, devido aos avanços nas áreas de comunicação e de tecnologia da informação, tomou novas formas no final do século XX. Steger (2003) também acredita que a globalização é um fenômeno que ocorre há muito tempo, contudo o autor faz uma distinção interessante entre globalização e globalismo, ao observar os fatos recentes influenciados pela onda neoliberal do novo capitalismo. Steger (2003, p. 93-94) afirma que devemos considerar a globalização como “processos sociais intensificados de interdependência global” e globalismo como “uma ideologia que confere ao conceito de globalização valores e sentidos neoliberais”. Ritzer (2007, p. 191) resume o conceito de Steger e diz que o globalismo é “a ideologia dominante de nossos tempos que sustenta relações de poder assimétricas e beneficia alguns em detrimento de outros”

Alinhado com aqueles pesquisadores que acreditam que a globalização é um fenômeno da segunda metade do século XX, Canclini (2003, p.44) alerta ainda que ela não é um processo

homogêneo e que, para ser melhor compreendida, demanda do analista uma posição que evita considerar o global como sendo um “paradigma único e irreversível” e, ao mesmo tempo, um paradigma que integra a todos. Segundo o autor, é crucial investigarmos o que “a globalização exclui para se constituir” e oferece a seguinte definição: a “globalização apresenta-se como um conjunto de processos de homogeneização e, ao mesmo tempo, de fragmentação articulada do mundo que reordenam as diferenças e desigualdades sem suprimi-las (CANCLINI, 2003, p.44-45). As desigualdades são descaracterizadas, despidas de seu caráter intercultural, com o intuito de criar um “OCNI”, “um objeto cultural não-identificado” para atender ao mercado e aos clientes (CANCLINI, 2003, p.46).

### **Uma entre muitas definições possíveis de cultura**

Mesmo autores como Viana (2003) e Baker (2004), que trabalham a partir de vieses diferentes, concordam que há um sem-número de definições possíveis para o conceito de cultura. Viana (2003), por exemplo, levanta a etimologia e enfoca as perspectivas histórica, antropológica, funcionalista, semiótica, e estrutural, dentre outras. Já Baker (2004, p. 45), a partir da área de estudos culturais, aponta que cultura está relacionada a “sentidos sociais partilhados, isto é, às várias maneiras que fazemos sentido do mundo” e estes sentidos “são gerados por meios de signos”.

Mais especificamente no campo de ensino e aprendizagem de idiomas, Risager (2011) faz uma revisão das diversas dimensões culturais abordadas pelos pesquisadores e a autora destaca três grandes tendências de enfoque: conteúdo, aprendiz e contexto. Ela aponta que há pesquisadores que enfatizam o conteúdo, ou seja, concentram-se em imagens e fatos sobre os países da língua alvo; outros enfatizam questões de identidade e aprendizado (inter)cultural por parte dos aprendizes e, por fim, há um outro grupo que se preocupa com a “situação e o papel do ensino e aprendizagem de idiomas na sociedade e no mundo” (RISAGER, 2011, p. 485).

Nieto (2010, p.136) alerta que o educador deve ter duas coisas em mente sobre cultura: ela deve ser ensinada de forma não sentimental (*unsentimental*) e que o contexto “socio-político precisa ser reconhecido”. Quanto à primeira afirmação, garante que, no processo pedagógico, a cultura não seja idealizada, esterilizada e endeusada. E, no que tange à dimensão social e política, reafirma o fato de a cultura não ocorrer em um “vácuo”. Mais ainda, a autora destaca as seguintes características como sendo inerentes ao conceito de cultura: “dinâmica, multifacetada, inserida em contexto, influenciada por fatores sociais, econômicos e políticos; criada e socialmente aprendida; e dialética” (NIETO, 2010, p.137).

Neste trabalho, utilizaremos uma definição de cultura que transita entre o enfoque na pessoa (aprendiz) e o contexto social. Shore (1996, p. 44) define a cultura como uma “enorme e heterogênea coleção de modelos”, modelos esses que podem ser “artefatos públicos ‘do mundo’” ou “construtos cognitivos ‘na mente’ dos membros de uma comunidade”. Os modelos públicos ou instituídos apontam para “projeções de entendimentos convencionais da realidade localizados no tempo e no espaço” que podem assumir formas mais concretas como produções artísticas, danças e vestimentas ou formas menos concretas, mais ainda assim formalizadas ou de conhecimento implícito, como aquelas presentes nos maneirismos ou nas interações sociais (SHORE, 1996, p. 44). Já quando consideramos o nível pessoal, “cada um de nós é capaz de construir de imediato modelos idiossincráticos da experiência como uma estratégia básica de construção de sentido” (SHORE, 1996, p. 46). O autor oferece como exemplo a maneira típica como cada pessoa se orienta para se deslocar de um ponto a outro na cidade: alguns marcam pontos de referência, enquanto que há pessoas que têm um mapa mental. Conjuntamente a estes modelos, há outro grupo de modelos mentais, que também são pessoais, porém provém da internalização de modelos instituídos, chamados pelo autor de modelos mentais convencionais. Assim, em uma cerimônia formal, a maioria dos brasileiros se levantaria ao som do hino nacional e se viraria em direção à bandeira, com alguns talvez até colocando a mão sobre o peito. Tais

modelos têm como característica principal o fato de serem partilhados por determinados grupos sociais.

### **A transformação da língua em *commodity***

Gray (2010,p. 729) comenta que na economia globalizada algumas línguas são transformadas em *commodities* uma vez que estas são colocadas no mercado e o valor intrínseco delas está diretamente associado à “utilidade econômica percebida”. O autor também indica que dentro do novo capitalismo certas línguas, assim como pessoas e instituições, estão sujeitas a *branding*<sup>2</sup>, ou seja, há um trabalho consciente de colocação, promoção e diferenciação dessas línguas no mercado.

Já Block (2004, p. 35) descreve duas consequências do fenômeno de “comoditificação” da língua: primeiramente, há uma alteração nas razões pelas quais as pessoas “conservam e promovem” uma língua, trata-se agora de um motivo econômico e não mais relacionado a uma nação ou a um grupo de pessoas e, em segundo, a língua passa a ser vista como uma “habilidade mensurável” e não algo particular dos membros de um grupo.

### **Observações**

Os alunos dos cursos de Gestão Empresarial na instituição utilizam somente o Business Result: elementary – student’s book (livro do aluno, daqui em diante) em sala, sem a exigência do livro de exercícios. Cada unidade do livro do aluno é estrutura conforme o quadro abaixo:

<b>Unit Menu</b>	indica os objetivos de aprendizagem de unidade
------------------	--

<sup>2</sup> *Branding* é o elemento diferenciador de uma marca. Uma estratégia publicitária que utiliza modelos específicos de gestão, metodologias e processos que tentam dar a melhor imagem e melhor segurança para um determinado produto. Disponível em <<http://queconceito.com.br/branding#ixzz2aUDXCzUs>> e acessado em 29 jul 2013.

<b>Starting Point</b>	lança algumas perguntas-chave para a introdução do tema da unidade
<b>Working with Words</b>	introduz o vocabulário a ser utilizado na unidade
<b>Language at Work</b>	apresenta o conteúdo gramatical a ser focada na unidade
<b>Practically Speaking</b>	busca sistematizar respostas a perguntas do tipo: “ <i>como soletrar?</i> ” e “ <i>como pedir ajuda?</i> ”
<b>Business Communication</b>	busca sistematizar funções, colocações e <i>chunks</i>
<b>Case Studies / Activities</b>	apresenta um estudo de caso ou atividade que buscam “consolidar” o que foi focado na unidade

Quadro 1: Estrutura básica das unidades do livro do aluno

O Business Result: elementary – teacher’s book (manual do professor, daqui em diante) foi utilizado pelo professor inicialmente, mas servirá aqui basicamente para esclarecer o posicionamento dos autores em relação às atividades apresentadas. A estrutura básica é semelhante ao livro do aluno, contudo sem as atividades e com comentários relevantes para o professor, em especial, alertas sobre contextualização, atividades extra, alternativas para situações com alunos individuais ou com grupos e mesmo com alunos com e sem experiência profissional.

O manual do professor diz que a série tem como objetivo a utilização da língua inglesa em contextos de negócios e tem como proposta auxiliar alunos a se “comunicarem mais efetivamente em suas respectivas vidas profissionais” (HUGHES, 2009, p. 04). E, também, pode ser usada com estudantes da área ou mesmo com profissionais ocupando cargos diversos em empresas.

A partir da observação dos dois volumes gostaríamos de destacar algumas observações:

### **Observação 1 – O ambiente internacional**

O manual do professor indica que “o mundo dos negócios é verdadeiramente internacional” (Hughes, 2009, p. 04) e o livro didático reflete tal ponto de vista, pois, desde o início, permite que o aluno entre em contato com personagens representando diversas partes do mundo. Em uma das primeiras atividades, o livro do aluno apresenta profissionais de diferentes setores empresariais provenientes dos mais variados países como, por exemplo, uma indiana que trabalha como recepcionista em uma empresa americana, uma brasileira que é gerente de recursos humanos em uma empresa italiana, um americano que é representante de vendas em uma empresa japonesa, uma britânica que é a CEO de uma empresa britânica, uma japonesa que é técnica em uma empresa brasileira e um sul-africano que é diretor financeiro de uma empresa sul-africana. Assim, os autores assumem que, no mundo dos negócios, o aluno poderá ter contato com pessoas e empresas de qualquer parte do mundo e, conseqüentemente, o livro didático deve apresentar tal multiplicidade cultural.

### **Observação 2 – Diferentes origens, diferentes falares**

Ao compor o livro do aluno com personagens internacionais, os autores utilizam falantes de países que, segundo (Kachru, 1985), podem ser categorizados como pertencendo a um ou mais dos três círculos da língua inglesa: *inner circle* (círculo interno ou central) como Estados Unidos e Reino Unido que já tem uma norma linguística e a “exportam”, *outer circle* (círculo externo ou periférico) como a Índia que busca estabelecer sua norma linguística e *expanding circle* (círculo em expansão) como Brasil e Japão que seguem as normas do primeiro grupo. Desta forma, os áudios do livro do aluno apresentam uma ampla variedade de sotaques. Esta tendência também foi verificada na pesquisa com livros voltados ao ensino de inglês geral, conforme reporta Varón Páez (2009).

### **Observação 3 – País, empresas e representatividade**

Em geral, os livros da área de negócios buscam trazer para o contexto de aprendizagem empresas reais (conferir, por exemplo, Business Start-Up 1 e Market Leader) e o Business Result: elementary não é exceção. Nas atividades disponíveis ao aluno<sup>3</sup>, mais de 30 empresas são mencionadas e destas 11 são de origem americana.

#### **Observação 4 – Emprego de “metodologias” da área de Negócios**

As atividades do livro do aluno e a maneira é empregado não podem ser caracterizados como sendo tipicamente de Inglês para Fins Específicos, porém há traços que lembram a abordagem. Por exemplo, Dudley-Evans e St John (1998, p.04) indicam que uma das características absolutas de materiais de Inglês para Fins Específicos (ESP) é “fazer uso das metodologias e atividades da disciplina à que serve”. Dentro da área de negócios, o estudo de caso<sup>4</sup> é frequentemente usado por professores da área para explorar e revisar conceitos, para trabalhar com várias áreas de conhecimento simultaneamente, para aguçar a habilidade de sentido de grupo, dentre outras e, em nosso caso, o livro do aluno possui, em algumas unidades, estudos de caso que buscam oferecer ao aluno “uma oportunidade de reciclar a língua, demonstrar progresso e usar os conhecimentos e ideias para resolver um problema ou questão autênticos” (HUGHES, 2009, p. 05). Abaixo apresentamos um quadro com as unidades em que o estudo de caso ocorre, o nome da empresa e o país de origem da matriz:

<b>Unidade</b>	<b>Empresa</b>	<b>Matriz</b>
02	Viking	Originariamente do Reino Unido, a empresa é

<sup>3</sup> As atividades intituladas *case study* não foram contabilizadas já que serão analisadas na observação seguinte.

<sup>4</sup> O site BusinessDictionary.com com define estudo de caso como: “estudo documentado de uma situação real específica ou cenário imagido utilizado como uma ferramenta de treinamento em empresas e escolas de negócios. Pede-se a alunos ou *trainees* que analisem os casos prescritos e apresentem suas interpretações ou soluções, calcados na linha de raciocínio empregada e nas pressuposições feitas. Disponível em <<http://www.businessdictionary.com/definition/case-study.html#ixzz2aa2Fe0QY>> 29 de jul de 2013.

		atualmente parte de um processo de fusão com a americana Office Depot
05	Tasks Everyday	Sediada em Mumbai, Índia, a empresa é parte de um <i>holding</i> da Alpha Group LLC de Chicago, Estados Unidos
07	Pfizer	Empresa americana com sede em Nova Iorque
09	Morrisons, Tesco e Sainsbury's	Supermercados de origem britânica
10	SEI	Empresa com sede na Pennsylvania, Estados Unidos
11	Strand Travel	Empresa britânica

Quadro 2: Unidades em que há estudos de caso com empresas identificadas

### Observação 5 – Ocorrências culturais no livro do aluno

Conforme dito anteriormente, o livro apresenta personagens e situações de diversos países do mundo como, por exemplo, uma empresa japonesa que trabalha na área de alimentação, oportunidades para realizar transações comerciais em Dubai, empresas utilizando robôs nos Estados Unidos da América etc., contudo as atividades não auxiliam professor e alunos a discutir muito além de perguntas diretas sobre o trabalho ou a empresa. Mais ainda, não há conflitos ou impasses, uma vez que todas as situações se resolvem conforme um script bem planejado.

### Análise

No manual do professor, Hughes (2009) cria uma atividade que visa a estimular o professor a descrever as habilidades (*can-dos*) esperadas de cada nível de proficiência. O autor cria duas tabelas que devem ser analisadas: uma para o nível básico e outra para o intermediário superior e como primeiro descritor temos:

- Básico: responde questões sobre informações pessoais e relacionadas ao trabalho (nome, empresa, nacionalidade, cargo, departamento, produtos, serviços)
- Intermediário superior: interage bem fluentemente e de forma espontânea em uma variedade de tópicos, tais como ética nos negócios, motivação, cultura, terceirização, etc. (HUGHES, 2009, p.109)

Fica claro que a possibilidade de discutir a cultura é vista como algo a ser atingido posteriormente e aqui podemos conceber ao menos duas interpretações: a) para conseguir discutir qualquer assunto, o aprendiz necessita de um código linguístico mais avançado e, assim, não é possível tratar de cultura nos níveis iniciais e/ou b) a cultura é uma *commodity*, assim como motivação e terceirização, inserida no globalismo, que poderá ser transformada em novos produtos e finalmente comercializada.

Da mesma forma a *commodity* língua precisa refletir esta realidade internacional e cabe claramente dentro desta proposta a inclusão de variantes linguísticas, representadas por sotaques diversos. Contudo, somente os sotaques mudam, não há nenhuma alteração na estrutura linguística, ou seja, os falantes provenientes dos círculos em expansão ou mesmo do círculo periférico podem participar, mas não há espaço para a modificação estrutural, morfológica ou lexical por eles desta *commodity*. Mais contundente ainda, é a exclusão de empresas fora do eixo Estados Unidos – Reino Unido (ver observação 4) nas atividades mais próximas das abordagens utilizadas na área de negócios - o estudo de caso. A única empresa fora deste eixo, a TasksEveryday, sediada em Mumbai, é basicamente uma prestadora de serviços com mão de obra barata a serviço da americana Alpha Group LLC.

O livro do aluno, como muitos na área de negócios, estimula a mudança pessoal, estimula o aluno a sair da condição de não falante de inglês, porém não o convida a fazer a mudança junto com sua bagagem cultural, é um convite restrito à pessoa do aprendiz esterilizado, limpo de suas raízes. Semelhantemente higienizada é a língua inglesa mostrada ao aluno.

Conforme dito no início deste trabalho, sustentamos que uma das possíveis explicações para termos a impressão de que, no uso diário, o livro didático é “seco” reside no fato de os

autores, ao tentar criar um material de alcance internacional, aparentemente tornaram tanto a cultura como a língua em *commodities*, excluindo peculiaridades e divergências, dificultando com que alunos e professor possam integrar tal mundo idílico.

### **Conclusão**

Este trabalho refletiu sobre fatores pouco visíveis e parcamente discutidos durante as interações em sala de aula de um professor universitário de Inglês para Negócios. A fim de poder melhor entender as questões culturais envolvidas, buscou-se caracterizar o contexto atual da globalização, traçar um perfil de transformação em commodities de vários conceitos e, conjuntamente, definir cultura de modo a refletir as relações entre as condições sociais e o indivíduo. Visando a brevidade, não discutimos de forma mais aprofundada a relação entre linguagem e cultura e esta pode ser outra fonte interessante para a análise de materiais didáticos voltados ao ensino de Inglês para Negócios.

### **Referências Bibliográficas**

BARKER, C. **The Sage Dictionary of Cultural Studies**. Londres: SAGE Publications, 2004.

BLOCK, D. Language education and globalization. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (Ed.). **Encyclopedia of Language and Education: Language policy and political issues in Education** (Volume 1). Nova Iorque: Springer, 2008. p. 31-44.

BYRAM, M. **Teaching and assessing intercultural communicative competence**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CANCLINI, N. G. **A Globalização Imaginada**. São Paulo: Editora Iluminuras, 2003.

DUDLEY-EVANS, T; St JOHN, M. J. **Developmentes in ESP: a multidisciplinary approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

FAIRCLOUGH, N. **Language and globalization**. Londres: Routledge, 2006.

GRANT, David; HUGHES, John; TURNER, Rebecca. **Business Result**: elementary - student's book. Oxford: Oxford University Press, 2009.

GRAY, J. The branding of English and the culture of the new capitalism: representations of the world of work in English language textbooks. **Applied Linguistics**, v. 31, n. 5, p. 714–733, 6 out. 2010.

HALL, E. T. **The silent language**. Nova Iorque: Doubleday & Cia Inc., 1959.

HUGHES, John. **Business Result**: elementary - teacher's book. Oxford: Oxford University Press, 2009.

KACHRU, B. B. Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the Outer Circle. In: QUIRK, R.; WIDDOWSON, H. **English in the World**: Teaching and Learning the Language and Literatures . Cambridge: Cambridge University Press, 1985. p. 11-30.

KRAMSCH, Claire. From practice to theory and back again. In: BYRAM, Michael; GRUNDY, Peter (Eds.). **Context and culture in language teaching and learning**. Clevedon: Multilingual Matter, 2003. p. 04-17.

NIETO, S. **Language, culture, and teaching**: critical perspectives. 2a. ed. Abingdon: Routledge, 2010.

RISAGER, K. The cultural dimensions of language teaching and learning. **Language Teaching**, v. 44, n. 04, p. 485–499, 26 ago. 2011.

RITZER, G., J. Introduction to Part II – the major domains. In: RITZER, G. (Comp.). **The Blackwell companion to globalization**. Malden: Blackwell, 2007. p. 178-200.

SHORE, B. **Culture in mind**: cognition, culture and the problem of meaning. Nova Iorque: Oxford University Press, 1996.

STEGER, M. B. **Globalization**: a very short introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2003

TOMLINSON, J. Cultural globalization. In: RITZER, G. (Comp.). **The Blackwell companion to globalization**. Malden: Blackwell, 2007. p. 352-366.

VARÓN PÁEZ, M. E. Componente cultural, libros de texto y enseñanza de inglés como lengua extranjera: cultural component. **Forma y Función**, v. 22, n. 1, p. 95–124, 2009.

VIANA, N. **Sotaque cultural**: uma proposta para compreensão de traços culturais (re)velados na interação em língua estrangeira. 2003. 319 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.