


Aprender língua ou conhecer cultura? Discussões sobre os objetivos de inclusão de língua chinesa na rede estadual do Rio de Janeiro /

Learning language or understanding culture? Discussions about the objectives of including the Chinese language in the state school of Rio de Janeiro

Jinyu Xie*

Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com linha de pesquisa História, Contato e Política Linguística. Possui graduação em Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (China) e mestrado em Ensino de Chinês como Língua Estrangeira pela mesma instituição. Atualmente é professora no *Confucius Classroom* na UFF.

 <https://orcid.org/0009-0001-9736-6994>

Recebido em 27 ago. 2024. **Aprovado** em 25 nov. 2024.

Como citar este artigo:

XIE, Jinyu. Aprender língua ou conhecer cultura? Discussões sobre os objetivos de inclusão de língua chinesa na rede estadual do Rio de Janeiro. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 5, e3399, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14562885>

RESUMO

Nos últimos anos, vivenciamos a expansão do ensino de língua chinesa não só nas instituições superiores do Brasil com o estabelecimento dos Institutos Confúcio, mas também através das iniciativas de diversas redes municipais e estaduais que buscam oferecer ao público uma educação plurilíngue. No caso específico da rede estadual do Rio de Janeiro, foi criado em 2015 o Colégio Estadual Matemático Joaquim Gomes de Sousa – Intercultural Brasil-China, por meio de uma parceria entre o Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Normal de *Hebei* (China). Partindo das próprias experiências da autora como professora de chinês neste Colégio, o presente trabalho pretende realizar uma reflexão sobre as diferentes percepções dos agentes chineses e brasileiros neste projeto, em relação aos objetivos da inclusão de língua e cultura chinesa na rede estadual do Rio de Janeiro. Baseado no estudo documental e nas entrevistas, pretendemos discutir como a alta expectativa dos professores chineses em relação à proficiência linguística dos alunos entra em choque com a realidade brasileira, e como os agentes das duas nacionalidades se negociam e se adaptam para criar objetivos mais realistas em relação ao ensino de língua e cultura chinesa dentro de um colégio estadual. É necessário não só um maior entendimento entre as duas culturas educacionais, mas também um esforço conjunto entre os professores, os gestores e os formuladores das políticas públicas linguísticas e educacionais para trazer uma educação de língua-cultura que faça sentido para os estudantes da rede pública do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Língua e Cultura; Ensino de Língua Chinesa; Colégio Intercultural Brasil-China; Instituto Confúcio.

*

 xiejinyu@id.uff.br

ABSTRACT

In recent years, we have witnessed the expansion of Chinese language teaching not only in higher education institutions in Brazil with the establishment of Confucius Institutes, but also through the initiatives of several municipal and state governments that seek to offer the public a multilingual education. In the specific case of the state of Rio de Janeiro, the Joaquim Gomes de Sousa State Mathematics School – Intercultural Brazil-China was created in 2015, through a partnership between the State of Rio de Janeiro and the Hebei Normal University (China). Based on the documentary study and interviews, we intend to discuss how the high expectations of Chinese teachers regarding the linguistic proficiency of their students clash with the Brazilian reality, and how agents of the two nationalities negotiate and adapt to create more realistic objectives in relation to the teaching of Chinese language and culture within a state school. It is necessary not only to have a greater understanding between the two educational cultures, but also a joint effort between teachers, managers and formulators of linguistic and educational public policies to bring about a language-culture education that makes sense to students in the public school system in Brazil.

KEYWORDS: *Language and Culture; Chinese Language Teaching; Brazil-China Intercultural High School; Confucius Institute.*

1 Introdução

Quais são os objetivos de aprendizagem de uma língua estrangeira na modernidade? De acordo com os diversos autores (Santos; Lima, 2011; Galli, 2015; Mendes, 2015; Scheyerl; Barros; Santo, 2014), as nossas primeiras repostas podem corresponder aos objetivos mais utilitaristas como comunicar com os estrangeiros, passar nas provas, conseguir um melhor trabalho ou morar em um outro país. No entanto, a aprendizagem de uma língua pode ir além dos conhecimentos linguísticos e das habilidades comunicativas e chegar em âmbitos mais formativos e intelectuais, como acessar às informações ou aos conhecimentos em outras línguas, refletir sobre sua própria identidade através do conhecimento do outro, além de ter contato com outras perspectivas para desenvolver uma visão do mundo mais completa e uma postura mais crítica. Conforme Scheyerl; Barros; Santo (2014, p. 169), “a educação intercultural tem sido um dos maiores objetivos do ensino de línguas na contemporaneidade”. Os autores defendem que a educação intercultural pode ultrapassar a compreensão estrutural da língua e redefinir o ensino de língua estrangeira, contribuindo para desenvolver uma consciência mais reflexiva e democrática em relação aos diferentes valores e identidades.

Tal questão é ainda mais complexa quando se trata da aprendizagem de língua chinesa, uma das línguas consideradas mais difíceis pelos brasileiros, dentro das escolas públicas, onde o ensino das línguas estrangeiras se encontra em uma posição relativamente periférica. Segundo Rodrigues (2010), existem fortes tendências de desoficialização e capitalização de língua estrangeira no Brasil, criando uma disjunção entre o seu papel na escola pública e nos cursos

livres. Enquanto a primeira é percebida como escassez, inútil e fracasso, a segunda entra em relação com prazer, eficiência e sucesso. Para a grande maioria das escolas da rede pública, o foco de alcançar um alto nível de proficiência linguística pode sofrer certo grau de alteração, considerando os limites impostos pelo contexto educacional e social do país.

Sem embargo, estas representações linguísticas eram desconhecidas pelo parceiro chinês, quando participou na criação do Colégio Estadual Matemático Joaquim Gomes de Sousa – Intercultural Brasil-China¹ em 2015. A escola fazia parte da vertente Ensino Médio Intercultural do programa Dupla Escola da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), sob a perspectiva de educação integral. Neste programa, a cooperação era realizada entre a SEEDUC/RJ, as instituições de promoção internacional de língua e cultura de diferentes países, além das entidades diplomáticas como embaixadas e consulados. No caso do Colégio Intercultural Brasil-China, quem administravam as aulas de língua e cultura chinesa nos primeiros anos da escola eram os professores chineses do Instituto Confúcio, a principal instituição chinesa que promove a sua língua e cultura no exterior. O Colégio Intercultural Brasil-China era de grande importância para o Instituto Confúcio porque representava a primeira escola pública brasileira a incluir a língua chinesa como disciplina obrigatória no currículo escolar. Sua criação estava em consonância com a estratégia do país asiático que procurava inserir a língua chinesa na educação básica de outros países para ampliar a sua divulgação internacional.

A autora do presente texto atuou no Colégio Intercultural Brasil-China como professora chinesa do Instituto Confúcio. Antes de assumir o cargo, foi informada de que o nome chinês do Colégio era *里约葡中双语中学*, que significava “Colégio Bilingue Português-Chinês do Rio de Janeiro”, e que os alunos formados iriam continuar os seus estudos na China. Ou seja, para os chineses que tinham pouco conhecimento sobre o contexto educacional do Brasil, criava-se a imagem de uma escola de elite onde todos os alunos eram fluentes nas duas línguas. Tal imagem também era necessária para conseguir o apoio da universidade chinesa parceira e da Sede do Instituto Confúcio² na época. Tomando as referências das escolas bilíngues na China, o “Colégio

¹ Doravante, chamaremos a escola como Colégio Intercultural Brasil-China. No início de 2022, a SEEDUC/RJ criou uma escola da mesma modalidade em Duque de Caxias, denominada CIEP 097 Carlos Chagas - Brasil – China. No entanto, o Colégio Intercultural Brasil-China que citamos neste trabalho refere-se exclusivamente ao Colégio Estadual Matemático Joaquim Gomes de Sousa - Intercultural Brasil-China.

² Tal organização passou pela reforma de reestruturação do Confúcio em 2020 e deixou de existir. A gestão dos Institutos Confúcio no mundo está atualmente sob responsabilidade da Fundação Internacional de Educação Chinesa.

Bilíngue Português-Chinês do Rio de Janeiro”, para os chineses, tinha a missão de formar jovens brasileiros fluentes em língua chinesa para continuar a sua formação do nível superior na China.

No entanto, tais objetivos da parte chinesa encontram-se um pouco irrealistas considerando as situações socioeducacionais no Brasil, onde as línguas estrangeiras não ocupam um lugar importante na escola pública e poucos alunos da rede estadual possuem planos de estudar no exterior. Na época em que a autora trabalhava no Colégio, os professores chineses encontravam grandes dificuldades em ajudar os alunos a alcançarem um alto nível de língua e se sentiam fracassados por não ter conseguido tornar o objetivo inicial em realidade. Para melhorar a situação, eles percorriam as novas estratégias pedagógicas e participavam ativamente na formação docente organizada pelo Instituto Confúcio. Porém, na nossa pesquisa, achamos de fundamental importância levar em consideração um quadro maior que envolve o contexto social e educacional dos dois países, que influencia profundamente o lugar de língua estrangeira na educação pública e os seus objetivos a serem alcançados dentro do currículo escolar.

Desta forma, o nosso estudo tem como objetivo apresentar com detalhes o confronto das diferentes visões sobre papel da língua chinesa no Colégio Intercultural Brasil-China, considerando os diferentes contextos históricos e sociais dos dois países. A abordagem metodológica adotada para a realização desta pesquisa é a qualitativa, combinando o estudo bibliográfico e a realização das entrevistas. O estudo bibliográfico engloba teses e artigos publicados nas principais revistas de Linguística e Ciências Sociais da China, que abordam a história do ensino de língua estrangeira na China, as suas características e os desafios para o futuro, todos disponíveis no banco de dados *China National Knowledge Infrastructure* (CNKI, 中国知网)³. Também levamos em análise as resoluções da SEEDUC/RJ e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Intercultural Brasil-China, para poder entender melhor a perspectiva brasileira sobre o papel da língua chinesa na escola. As entrevistas foram realizadas junto com os diversos agentes do Colégio Intercultural Brasil-China de nacionalidades chinesa e brasileira ao longo do ano de 2023⁴. Entraremos em mais detalhes sobre as entrevistas na quarta sessão do texto. Antes de tudo, para melhor situar o nosso leitor ao lugar de fala dos professores chineses do Instituto Confúcio, pretendemos fazer uma pequena apresentação sobre o ensino de língua estrangeira na China e as suas principais

³ Disponível em: <https://www.cnki.net/index/>. Acesso em: 22 jul. 2024.

⁴ Os dados utilizados no presente capítulo fazem parte do *corpus* da tese de doutorado da autora, com projeto aprovado pelo Comitê de Ética em 2022 - CAAE: 60737122.1.0000.8160.

características, entre as quais destacamos a forte caráter utilitário que orienta todo processo de ensino-aprendizagem.

2 Visão utilitária da língua estrangeira na China

A aprendizagem de línguas estrangeiras na China tem sido marcada por uma perspectiva predominantemente tecnicista e utilitária, desenvolvida ao longo dos últimos 150 anos, período em que as línguas estrangeiras eram vistas como a chave para o império oriental acessar os novos conhecimentos vindos do Ocidente. Atualmente, a disciplina de Língua Estrangeira ocupa um dos maiores pesos no currículo escolar na China, e o Inglês é a disciplina obrigatória para todos os universitários chineses. As experiências de aprendizagem de línguas estrangeiras na China moldaram as concepções dos professores chineses que atuam nos Institutos Confúcio no exterior, influenciando profundamente as suas práticas pedagógicas.

2.1 O ensino de língua estrangeira na China

Ao longo da história chinesa, o macrocontrole do governo tem exercido um enorme impacto na adição e retirada das línguas na educação, conforme as necessidades políticas e econômicas da época. Segundo Zhao (2020), que realizou uma pesquisa sobre a história da língua estrangeira na educação básica da China, o seu ensino desde a China Antiga já era um subproduto das atividades de tradução impulsionado pelo poder central, contribuindo para os assuntos de diplomacia. A partir do século XIX, a invasão dos países ocidentais serviu como a força externa que impulsionou a entrada de língua estrangeira na educação básica chinesa. O *Estatuto Imperial de Escola*⁵ de 1902 definiu pela primeira vez na história chinesa que a população em geral receberia o ensino de inglês nas escolas secundárias, podendo também optar por francês ou japonês ao mesmo tempo. As línguas estrangeiras, desde então, foram incluídas no sistema educacional como uma das matérias mais importantes porque ofereciam acesso aos conhecimentos ocidentais modernos, especialmente nas áreas de ciências exatas. O objetivo era permitir que toda a população conhecesse melhor o país e o mundo, possibilitando a

⁵ No original: 《钦定学堂章程》. Foi o primeiro sistema educacional oficialmente promulgado na história da educação da China, mas não entrou em implementação devido à instabilidade social da época e à limitada capacidade de reforma do governo.

aprendizagem dos conhecimentos ocidentais no ensino superior e o intercâmbio com o exterior em todas as áreas.

Ainda conforme Zhao (2020), com a fundação da Nova China, o russo tornou-se a principal língua estrangeira nas escolas chinesas dado que era o oponente inicial e fundamental para todos os intercâmbios e cooperações sino-soviéticos, possibilitando a industrialização e modernização da China sob ajuda da União Soviética. Com a Reforma de 1978 que adotou a construção econômica como foco do país, o ensino de línguas começou um caminho de despolitização e mercantilização (Shen, 2017), adotando o inglês como a língua estrangeira principal pelo seu valor econômico e político no palco mundial. Gradualmente, o inglês tornou-se sinônimo de língua estrangeira e a sua aprendizagem passou a ser obrigatória para quase todos os estudantes do ensino básico e ensino superior na China. Atualmente, o país asiático está ansioso para desempenhar um papel mais ativo nas relações multilaterais e na governança global. Seguindo tal orientação, iniciou-se a reforma do currículo escolar do ensino médio em 2018 que incluía seis línguas (inglês, japonês, russo, alemão, francês e espanhol) a serem escolhidas no vestibular, com o fim de formar profissionais multilíngues que superem a dominação do inglês.

Desta forma, as línguas estrangeiras têm sido vistas como uma ferramenta indispensável na modernização chinesa e têm ocupado um dos maiores pesos no currículo escolar. Por um lado, o papel crucial de língua estrangeira para o desenvolvimento do país traz para si um alto estatuto no sistema educacional até hoje, sendo uma das matérias principais no ensino médio e a disciplina obrigatória geral no ensino superior; por outro lado, tal visão exagerada da instrumentalidade das línguas estrangeiras obscurece a sua essência (Zhang, 2017) e, de certa forma, causa um tipo de desprezo por considerá-las como somente um instrumento para acessar aos outros conhecimentos.

Tal visão utilitária da língua estrangeira reflete-se na economia de mercado, tanto no nível nacional, quanto no nível individual. Ao “investir” na aprendizagem de uma língua estrangeira, os sujeitos adquirem capital linguístico que lhes traz benefícios como rendimento econômico, acesso ao ensino superior ou promoção profissional. Este valor de troca é medido pelas provas e pelos certificados, fazendo com que, muitas vezes, os chineses aprendam as línguas só para passar nas provas e conseguir benefícios na vida acadêmica e profissional. O que é avaliado dentro dos exames, principalmente os conhecimentos linguísticos como vocabulário e gramática, tornou o conteúdo principal nas aulas de língua estrangeira. Os métodos comunicativos também são

amplamente incentivados nas escolas chinesas, porém sofrem um certo limite considerando o tamanho da turma e a pressão das provas.

A ênfase nas provas faz com que a educação cultural seja geralmente negligenciada no ensino de língua estrangeira nas escolas regulares da China. Os poucos conteúdos culturais que aparecem nos livros didáticos são demasiado fragmentados e carecem de sistematicidade, servindo só como uma “decoração” no final de cada lição. De acordo com Zhang (2017):

A atual educação de línguas estrangeiras no nosso país ainda é vista como uma pura busca de conhecimentos e competências, e não como o cultivo de qualidades humanísticas. A educação em línguas estrangeiras nunca teve um conceito claro de ensino cultural, nunca estabeleceu uma consciência do ensino cultural e nunca atribuiu importância às funções do ensino cultural. O valor dos elementos culturais no ensino de línguas estrangeiras nunca foi levado ao seu devido estatuto e altura (Zhang, 2017, p. 8, tradução nossa⁶).

Como resultado, os conhecimentos culturais e as atividades culturais muitas vezes são vistos como perda do tempo na sala de aula da escola regular chinesa, especialmente no ensino médio, onde a preparação do vestibular é o único objetivo dos estudantes. Mesmo tocando nos assuntos culturais, segundo Zhang (2017), trata-se de um tipo de cultura *fast food* muito superficial e falta uma compreensão mais profunda dos pensamentos ocidentais. Outro desafio para abordar questões culturais está no elevado grau de sensibilidade política do país asiático em relação aos elementos culturais ocidentais, dado que a ideologia na educação escolar é altamente controlada pelo poder central. Tomar as línguas estrangeiras como instrumento e ferramenta, de certa forma, abre um espaço para os conhecimentos linguísticos “neutros” e “seguros”, sem tocar em nenhum tipo de questão potencialmente sensível.

2.2 Ensino de chinês como língua estrangeira no Instituto Confúcio

A partir do ano 2004, a China iniciou a sua ambiciosa política de divulgação internacional da língua chinesa com o estabelecimento do primeiro Instituto Confúcio em Seoul. Com o forte apoio estatal, até o final de 2023, já foram estabelecidos 496 Institutos Confúcio e 757 *Confucius*

⁶ No original: 我国当前的外语教育仍然被视作一种纯粹知识和技能的追求，而不是一种人文素养的培育。究其根本，是因为我国的外语教育始终没有明晰文化教学的理念、确立文化教学的意识、重视文化教学的功能，没有将外语教育中文化元素的价值提升到应有的地位和高度。

*Classroom*⁷ em 160 países e regiões do mundo⁸. Conforme *Constituição e Estatuto dos Institutos Confúcio* (2006), o seu objetivo é:

[...] atender às necessidades de pessoas de todos os países (regiões) da aprendizagem do chinês e aprimorar a sua compreensão da língua e da cultura chinesa. Fortalecer o intercâmbio educacional e cultural e a cooperação entre a China e outros países no mundo, desenvolver relações amigáveis entre a China e países estrangeiros. Promover o desenvolvimento multicultural no mundo e construir um mundo harmonioso (Constituição e Estatuto dos Institutos Confúcio, 2006, p. 1, tradução nossa⁹).

O ensino de chinês nos Institutos Confúcio reflete muito bem o ensino de língua estrangeira que os professores chineses têm recebido na China, marcado fortemente pelo caráter utilitário e tecnicista. Para começar, a divulgação internacional do chinês, de certo modo, está embutida na visão utilitária de língua para promover a sua expansão no mundo. A “língua do futuro” representa a maior potência emergente na área da economia e pode trazer grandes vantagens no mercado do trabalho e benefícios econômicos. Tais discursos são frequentemente usados na divulgação dos Institutos Confúcio e servem como o motivo principal da sua aprendizagem em todos os países.

Dentro das aulas de chinês do Instituto Confúcio, a característica mais marcante é a ênfase nos conhecimentos estruturais da língua e nas quatro competências básicas de comunicação (compreensão oral e escrita, produção oral e escrita). Os professores chineses atribuem grande importância às provas no âmbito do Instituto Confúcio, especialmente à prova oficial da proficiência da língua chinesa HSK¹⁰. O seu certificado serve como comprovação de competência linguística na área acadêmica e profissional, além de ser obrigatório para a aplicação de bolsa de estudo na China.

⁷ *Confucius Classroom* é uma instituição parecida com o Instituto Confúcio, mas com uma dimensão menor e um investimento mais baixo. Muitas salas de aula Confúcio estão situadas nas escolas primárias ou secundárias e são subordinadas a um Instituto Confúcio, porém existem também salas de aula Confúcio independentes, funcionando igual a um Instituto Confúcio. Em relação a sua tradução em português, têm instituições que escolheram manter o seu nome em inglês, como o caso de *Confucius Classroom* na UFF.

⁸ De acordo com o *Confucius Institute Annual Development Report* (2023). Disponível em: https://ci.cn/en/qkylxq?file=/profile/upload/2024/07/03/471606610_20240703165613A988.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

⁹ No original: 孔子学院致力于适应世界各国（地区）人民对汉语学习的需要，增进世界各国（地区）人民对中国语言文化的了解，加强中国与世界各国教育文化交流合作，发展中国与外国的友好关系，促进世界多元文化发展，构建和谐世界。

¹⁰ Abreviação do nome chinês *Hanyu Shuiping Kaoshi* 汉语水平考试 que significa a Prova de Nivelamento da Língua Chinesa.

Embora a língua faça parte da cultura e aprender a língua seja conhecer a cultura, o ensino da língua e da cultura encontram-se relativamente divididos no Instituto Confúcio, sendo que o primeiro acontece dentro da sala de aula adotando uma visão utilitária, enquanto o segundo fora do curso regular através das atividades culturais. As iniciativas que possibilitam uma melhor integração entre a língua e a cultura são os programas de intercâmbio e os cursos de verão na China, porém limitadas a um pequeno grupo de alunos que possuem condições financeiras, além de exigir os certificados de proficiência HSK. Mais uma vez, justifica a ênfase que os professores chineses atribuem para a preparação da prova.

Tal visão fortemente influenciada pela perspectiva neoliberal também se encontra frequentemente nas escolas privadas ou nos cursos livres de língua estrangeira no Brasil, com objetivos de formar alunos com um alto nível de competência linguística e passar nas provas oficiais de proficiência. No entanto, quando falamos do ensino de língua estrangeira dentro das escolas públicas, encontramos um cenário completamente diferente. Será que é possível e viável exigir os alunos da rede pública a alcançarem um alto nível de proficiência? Quais objetivos do ensino de língua estrangeira se apropriam melhor com os estudantes de escola pública? No caso do Colégio Intercultural Brasil-China, os professores chineses transplantaram o modelo de ensino de chinês do Instituto Confúcio — um curso livre vinculado a uma instituição internacional — para o contexto de uma escola estadual no Rio de Janeiro. Esta prática parte da realidade educacional na China, onde não existe a mesma polarização entre escolas públicas e privadas como no Brasil. Seguindo o objetivo do Instituto Confúcio, a equipe chinesa procurava ajudar os alunos do Colégio a alcançarem um alto nível de língua chinesa para passar nas provas de proficiência e fazer intercâmbio na China.

3 Objetivo nos documentos brasileiros: aproximação a uma escola bilíngue

Os professores chineses do Instituto Confúcio entraram no Colégio Intercultural Brasil-China com o objetivo concreto de formar estudantes brasileiros fluentes em língua chinesa e aptos a continuar os seus estudos na China, porém, será que a SEEDUC/RJ e os atores do Colégio Intercultural tinham ou ainda têm projeções parecidas? Nesta sessão, pretendemos entrar na discussão sobre as diferentes perspectivas em relação ao objetivo da inclusão da língua e cultura chinesa no currículo escolar da rede estadual do Rio de Janeiro. Primeiramente, achamos pertinente realizar uma análise dos documentos para entender as visões oficiais nos primeiros

anos do estabelecimento do Colégio, baseando nas resoluções da SEEDUC/RJ (2015, 2016) e nos PPP do Colégio Intercultural Brasil-China (2015, 2017).

Os documentos da SEEDUC/RJ que orientam a implementação do programa de escolas interculturais do qual o Colégio Intercultural Brasil-China faz parte, são a Resolução SEEDUC nº 5.330/2015 e Resolução SEEDUC nº 5.424/2016. De acordo com a primeira:

O Modelo em Tempo Integral Intercultural, para formação geral do Ensino Médio, promove o desenvolvimento da *proficiência em língua estrangeira*, garantindo ações pedagógicas integradas, que valorizem *aspectos culturais e a interculturalidade*, priorizando o desenvolvimento do protagonismo juvenil, formando jovens autônomos, conscientes e críticos, [...] (Art.55, SEEDUC/RJ, 2015, grifo nosso).

Já na Resolução de 2016, os discursos que descrevem o programa da escola intercultural são parecidos:

Na dimensão Intercultural, o percurso formativo oferta ao estudante o *intercâmbio cultural* e a *proficiência na língua estrangeira*, valorizando a *interculturalidade*, potencializando a aprendizagem cognitiva e o desenvolvimento do protagonismo juvenil (Art.7, SEEDUC/RJ, 2016, grifo nosso).

Os dois documentos enfatizam o desenvolvimento da proficiência na língua estrangeira, junto com a valorização dos aspectos culturais e a interculturalidade. Desta forma, podemos afirmar que a SEEDUC/RJ tinha visão parecida com o parceiro chinês nos primeiros momentos da criação do projeto, mesmo com graus diferentes, que visa a desenvolver as competências linguísticas dos alunos. No entanto, nenhum dos documentos especificou qual nível de proficiência para alcançar ou o que entende exatamente por interculturalidade, fazendo com que as políticas sejam bastante vagas e deixando grandes espaços de interpretação e negociação pelos atores no processo de implementação.

Os PPP do Colégio Intercultural Brasil-China (2015, 2017) têm como tema “A Interculturalidade entre Brasil e China”, construindo uma identidade particular da escola que combina as duas culturas. Citamos aqui os trechos do PPP (2015, p.12-13, grifo nosso) que especificam as finalidades da escola:

- Promover a educação dos jovens em Mandarim e em Língua Inglesa;
- Proporcionar oportunidades para que os alunos possam se tornar cidadãos responsáveis e autônomos;
- Estabelecer o foco dos estudos em ciências exatas;
- Propiciar o *intercâmbio intercultural* de nossos alunos na China;

- Preparar os jovens para o mercado de trabalho.

Queremos destacar a expressão “educação dos jovens em Mandarim¹¹”, que aproxima o Colégio a uma escola bilíngue, correspondendo à visão chinesa e ao seu nome chinês de “Colégio Bilíngue Português-Chinês do Rio de Janeiro”. Já nos trechos que explicam os objetivos específicos da escola, um dos objetivos trata-se de “facilitar a *aquisição de conteúdos das línguas estrangeiras*, principalmente o inglês e o mandarim, *possibilitando a fluência*” (PPP, 2015, p. 13, grifo nosso). Como o PPP foi uma elaboração conjunta entre os gestores e professores da escola, podemos afirmar que estes, nos primeiros anos do projeto, também tinham expectativas dos alunos para alcançar uma alta proficiência de língua chinesa. Desta forma, concluímos que o projeto inicial das escolas interculturais e do Colégio Intercultural Brasil-China era extremamente ambicioso, com o objetivo de trazer uma educação de qualidade para a rede pública do Rio e preparar os estudantes a estudar no exterior, aproximando-se ao ensino de língua estrangeira nas escolas privadas e nos cursos livres.

4 Aprender língua ou conhecer cultura?

Desde a sua criação em 2015, o Colégio Intercultural Brasil-China passou por uma série de mudanças desde o nível escolar até o contexto educacional e social mais geral, como a anulação da seleção dos alunos para entrar no Colégio a partir de 2016, a suspensão do planejamento integrado pela falta de investimento em 2017 e a chegada da pandemia em 2020 que causou a saída temporária dos professores chineses do Colégio. Até hoje em dia, os objetivos de falar bem a língua chinesa e estudar na China já se encontram um pouco distantes para a maioria dos alunos do Colégio Intercultural Brasil-China. Em compensação, o Colégio incorporou duas novas disciplinas à sua grade curricular através do Novo Ensino Médio em 2022: Fundamentos da Cultura, voltada para a cultura chinesa, e Linguagem Artística, com foco na arte chinesa. Assim, a cultura chinesa tem conquistado um papel cada vez mais relevante no Colégio, ocupando o espaço da língua chinesa, que vem se enfraquecendo devido a diversos fatores

¹¹ Em relação à denominação da língua padrão da China, o presente trabalho adota os termos “chinês” e “língua chinesa”, enquanto os documentos oficiais da SEEDUC/RJ e do Colégio Intercultural Brasil-China utilizam o termo “mandarim”. Na nossa pesquisa, entendemos que os três nomes se referem ao mesmo objeto, que é a atual língua padrão da China (*Putonghua*).

externos. Neste cenário, achamos pertinente observar que tipo de cultura está sendo abordada no Colégio e como ela se relaciona com o ensino e a aprendizagem da língua.

Quando falamos de cultura no contexto de ensino de língua estrangeira, duas noções têm exercido grandes influências nas práticas pedagógicas na sala de aula: a primeira segue a tradição antropológica e define a cultura como “a totalidade de características de um grupo social” (Mendes, 2015, p. 207); e a segunda é a noção de cultura nacional (Megale, 2019, p. 76), ou seja, as culturas estão sempre ligadas a um determinado país ou nação. Mendes (2015) critica que a cultura aparece frequentemente nas aulas de língua estrangeira como ilustração ou como conteúdo a ser ensinado, especialmente aqueles que, no senso comum, representam a riqueza cultural de um povo, como as festas populares e as tradições. Devemos adotar uma visão mais contemporânea de culturas que as considera dinâmicas e heterogêneas, moldadas por contextos históricos e sociais e em constante transformação por meio do contato com outras culturas. A autora chama a importância de superar o simples domínio de formas linguísticas e curiosidades culturais na aprendizagem de uma língua estrangeira, mas aprender “o modo de ser e viver” (Mendes, 2015, p. 219) na nova língua e a cultura.

Voltando ao caso do Colégio Intercultural Brasil-China, como a questão da cultura é tratada e qual é sua relação com a língua chinesa? Afinal, qual seria o principal objetivo da inclusão da língua e cultura chinesa na rede estadual, predomina o enfoque linguístico ou cultural? Para entender melhor as opiniões dos diferentes agentes que atuam na escola, realizamos uma série de entrevistas ao longo do ano 2023 baseada nas seguintes perguntas: qual é o objetivo da inclusão da língua e cultura chinesa no currículo escolar? É possível exigir uma alta proficiência de língua chinesa por nossos alunos? Qual é o lugar de cultura nesta iniciativa?

4.1 As Entrevistas

As entrevistas foram realizadas ao longo do ano de 2023, com a autorização do Comitê de Ética e da Subsecretária de Gestão de Ensino da SEEDUC/RJ, utilizando o formato semiestruturado, que permite uma cobertura mais profunda sobre o tema com uma delimitação do volume das informações. Foram em total 16 entrevistados que participaram na nossa pesquisa, incluindo atores de todos os níveis das duas nacionalidades que participaram na elaboração e implementação do Colégio Intercultural Brasil-China. Para garantir o anonimato dos participantes, optamos pelo uso dos seus cargos profissionais e não mencionamos os nomes dos entrevistados. O

quadro 1 sintetiza as informações sobre cada um dos entrevistados a sua abreviação que serve para indicar a fonte das citações diretas das entrevistas ao longo do texto.

Quadro 1: Informações básicas dos entrevistados

Entrevistado(a)	Informações breves sobre o(a) entrevistado (a)	Abreviação
Gestora atual da SEEDUC/RJ	Nacionalidade brasileira. Atual coordenadora da Coordenadoria de Acompanhamento de Projetos Estratégicos da Superintendência de Projetos Estratégicos, SEEDUC/RJ.	GAS
Diretora chinesa do Colégio	Nacionalidade chinesa. Atual diretora chinesa do <i>Confucius Classroom</i> na UFF (2018-hoje). Diretora chinesa do Colégio Intercultural Brasil-China desde a sua criação em 2015.	DCC
Ex-responsável dos professores dos Institutos Confúcio no Brasil	Nacionalidade chinesa. Professor de língua chinesa do Instituto <i>Confucius</i> da PUC-Rio (2015-2017), ex-responsável dos professores do Instituto Confúcio no Brasil, responsável pelos projetos de chinês no Colégio Pedro II e Instituto <i>Gaylussac</i> (2018-2019). Atualmente atua como diretor de Departamento de Português em uma instituição superior da China.	ERC
Ex-diretora do Colégio	Nacionalidade brasileira. Professora de Português. Entrou no Colégio Intercultural Brasil-China desde a sua criação em 2015. Atuou como diretora do Colégio entre os anos de 2018-2019.	EDC
Diretora atual do Colégio	Nacionalidade brasileira. Professora de Física. Entrou no Colégio Intercultural Brasil-China desde a sua criação em 2015.	DAC
Ex-professora chinesa do Colégio	Nacionalidade chinesa. Professora de língua chinesa do Instituto <i>Confucius</i> da PUC-Rio (2017-2018) e professora de chinês no Colégio Intercultural Brasil-China no ano letivo de 2017.	EPC
Professora chinesa do Colégio	Nacionalidade chinesa. Professora de chinês no Colégio Intercultural Brasil-China nos anos letivos de 2018, 2022 e 2023.	PCC
Professor brasileiro de língua chinesa no Colégio	Nacionalidade brasileira. Professor de Português, Inglês e Chinês. Entrou no Colégio Intercultural Brasil-China desde a sua criação em 2015. Realizou uma formação de professor de língua chinesa na Universidade Normal de <i>Hebei</i> (China) entre 2018 e 2019.	PBC
Professora brasileira de Cultura Chinesa no Colégio	Nacionalidade brasileira. Responsável pela disciplina de Fundamentos de Cultura (Cultura Chinesa) a partir do final de 2022 com a implementação do novo currículo.	PBCC
Professora brasileira de Arte Chinesa no Colégio	Nacionalidade brasileira. Professora de Arte no Colégio Intercultural Brasil-China desde 2018. Responsável pela disciplina de Linguagem Artística (Arte Chinesa) a partir do final de 2022 com a implementação do novo currículo.	PBA
Ex-alunos do Colégio	Nacionalidade brasileira. Um grupo de seis ex-alunos do Colégio Intercultural Brasil-China, entre os quais cinco alunas que ingressaram	EAC

	no Colégio em 2017 e se formaram em 2019, e um aluno que ingressou em 2018 e se formou em 2020.	
--	---	--

Fonte: Elaboração pela autora do presente artigo (2024).

Todas as entrevistas foram gravadas e coletamos no total 342 minutos de áudio para passar na transcrição. Os participantes brasileiros usaram a língua portuguesa na pesquisa, enquanto os participantes chineses realizaram as entrevistas em língua chinesa. As falas em chinês foram primeiramente transcritas na língua original, e posteriormente traduzidas em português para a análise. Depois de transcrever e traduzir as transcrições, realizamos uma separação dos trechos de acordo com os temas. Para a presente pesquisa, escolhemos especificamente os trechos sobre os objetivos do ensino de língua e cultura chinesa na escola, além das discussões sobre as relações entre aprender a língua e conhecer a cultura.

4.2 Depoimentos dos entrevistados

Dialogando com os objetivos expressos nos documentos elaborados nos primeiros anos da criação do Colégio, os agentes mais antigos como a ex-diretora, ex-professora chinesa e os professores brasileiros que já entraram no projeto desde início, possuem uma expectativa relativamente mais alta em relação ao nível de língua chinesa dos estudantes. O professor local de chinês, que entrou na escola desde o começo, afirmou que no início do projeto, o objetivo era preparar os alunos a falar bem a língua chinesa e ir à China para fazer a graduação.

Os objetivos como falar bem o idioma, estudar na China e potencializar os alunos no mercado de trabalho foram muito citados por diversos entrevistados, porém para a responsável atual da SEEDUC/RJ, existem outros objetivos mais importantes. Ela afirmou que o projeto não era um curso técnico, mas uma “ampliação do repertório sociocultural” dos estudantes. Em relação à criação das escolas interculturais, a perspectiva situa-se mais no âmbito da educação intercultural do que no ensino de idioma em si. Nas suas palavras:

Então, para a gente, [...] já é uma mudança de paradigma educacional propor um tipo de matriz curricular nesses modos. Porque é ter acesso a uma outra cultura, é pensar não de forma hierarquizada. Então, de maneira geral, esse aluno já tende a pensar outros povos de uma forma muito mais horizontal e não vertical, uma sobreposição de uma cultura para outra. Ele já olha essa cultura de igual pra igual. A minha cultura é diferente, a de vocês, mas a gente... um não está sobrepondo o outro. É conhecimento. Isso a gente entende também que conhecimento sobre o outro diminui a... inclusive preconceitos,

xenofobias. De uma maneira geral, a gente movimenta a sociedade para entender e se conectar com o diferente. Uma cultura diferente, seja uma cultura, seja pessoas. [...] E aí, com isso, socialmente, para a sociedade, para a gente viver em sociedade, isso se reverbera de uma outra forma. Esse aluno, ele entende, ele se conecta, ele respeita e, obviamente, se ele não tem uma relação hierarquizada com uma outra cultura, essa relação de respeito tende a ser mútua. Então, socialmente a gente melhora o convívio entre os povos. (GAS, 2023)

A responsável atual da SEEDUC adota uma visão mais cultural, visando a ampliar o repertório sociocultural dos alunos e incentivá-los a pensar nas culturas de forma mais igualitária. Em relação à queda das competências linguísticas da parte dos estudantes, a responsável entrevistada reconheceu as limitações que impedem os alunos a chegar a um alto nível de idioma, como o tempo limitado, visto que o ensino médio só ocupa três anos do percurso formativo dos estudantes, os poucos horários e as turmas mais cheias nas escolas públicas. Dessa forma, segundo ela, chegar ao nível avançado da língua chinesa vai ser um caminho percorrido individualmente pelo desejo dos alunos, e não uma exigência da coletiva. Ao comentar sobre as dificuldades que os professores chineses encontraram para preparar os alunos a estudarem na China, ela elaborou a seguinte explicação partindo do contexto sócio-histórico do Brasil:

Muitos desses jovens, eles não projetam uma vida de estudos porque o trabalho tem que vir antes, porque tem a ver com a subsistência da própria família. Então, às vezes, a gente vai achar que é desinteresse, ele só quer terminar para poder trabalhar logo, para poder ajudar o pai e a mãe a comprar comida pra dentro de casa [...] Muitas vezes é uma falta de autoestima. De achar que ele não pode porque colocaram na cabeça dele a vida inteira de que ele não pode. De entrar numa universidade é coisa que não é pra ele. De ter emprego bom não é pra ele. Que ele tem que fazer trabalhos subalternizados. Que não precisa estudar tanto, ele só precisa saber fazer somar e subtrair, saber falar. [...] você tem que falar a mesma coisa para que gerações comecem a mudar na cabeça delas, que elas podem. Então, é mais do que "olha, estou te dando e você tem que aceitar". Porque ele chega em casa e tem uma geração inteira atrás dele que não achava isso porque não foi permitido isso para elas. (GAS, 2023)

Ou seja, o que está por trás do desinteresse dos alunos é a dura história da formação do Brasil e as gerações de familiares subalternizadas que não acreditavam na educação como um poder transformador. Tais pensamentos chocam com os dos professores chineses, que vêm de uma sociedade que atribui uma supervalorização à educação, onde a crença de que a educação transforma o destino está profundamente enraizada na cabeça de cada pessoa. Eles tomam tal crença como um princípio universal e criam automaticamente uma alta expectativa dos alunos

brasileiros, esperando que estes possam aproveitar a oportunidade que a língua chinesa está oferecendo e usá-la para mudar as suas vidas.

Com a chegada da pandemia em 2020, os professores chineses do Instituto Confúcio voltaram para o país de origem e a escola ficou temporariamente sem professor de língua chinesa. Em 2022, junto com a reforma do currículo escolar trazida pelo Novo Ensino Médio, teve uma diminuição da carga horária de língua chinesa de quatro tempos semanais para dois tempos semanais, porém a direção do Colégio Intercultural Brasil-China conseguiu negociar com a SEEDUC/RJ e incorporar novas matérias sobre a cultura chinesa e a arte chinesa dentro do novo currículo, ocupando o lugar das disciplinas de Fundamentos da Cultura e Linguagem Artística. Segundo a diretora da escola, tal iniciativa parte dos esforços da escola:

[O novo currículo] aumentou a cultura. Nós que colocamos que tem que ser cultura chinesa. Que não era pra ser. Nós que aqui ajustamos pra que fosse. Porque não era. É a cultura brasileira ali. E até uma crítica que nós temos. Aqui era pra ser um professor de Arte, né? Pra dar cultura brasileira. E a gente botou cultura chinesa. Até quando a gente vai conseguir manter a gente não sabe [...] Só que aí nós temos um outro problema. Os professores estão sozinhos para fazer isso. Quem faz isso é o professor brasileiro. Ele não teve formação para isso. Ele está totalmente sem formação. Ele está fazendo uma pesquisa com o material que tem aqui na biblioteca, que está em mandarim, e está montando a aula dele. Então, quer dizer, ele está montando a aula dele sozinho. A maioria deles nunca foi na China. E não tem material. Nós não encontramos material para um professor dar uma aula. Mas eles estão se virando. Mas eu acho que poderia ser melhor se a gente tivesse os materiais. (DAC, 2023)

Trata-se de uma tentativa muito positiva da parte da escola para trazer a China de volta aos alunos e incluir mais professores brasileiros dentro da promoção da língua e cultura chinesa no Colégio. Dada a falta de professores capacitados para lecionar o idioma, a única forma de manter o nome "Brasil-China" foi incluir disciplinas sobre arte e cultura chinesas, já que era mais viável para os professores brasileiros aprenderem sobre a cultura do que o próprio idioma. Mas afinal, que tipo de cultura está sendo abordada aqui? Segundo a diretora, os professores utilizam materiais disponíveis na biblioteca, ou seja, um conteúdo fixo que explora determinados aspectos representativos da riqueza cultural da China. Considerando que a maioria dos professores nunca esteve na China e não recebeu formação específica, é plausível supor que os conteúdos apresentados nas duas disciplinas dificilmente se afastam da perspectiva brasileira, não conseguindo oferecer aos alunos uma visão realmente transformadora ou um novo modo de viver e compreender o mundo.

A primeira professora chinesa voltou ao Colégio depois da pandemia em setembro de 2022. Em relação à inclusão das novas disciplinas no novo currículo, ela está interessada na iniciativa, mas não está muito convencida com o resultado, especialmente com uma alta carga horária que chegou a ocupar o tempo das outras disciplinas como a língua chinesa e as matérias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nas suas palavras:

Em relação à cultura e arte chinesa, acho que as horas de aula podem ser reduzidas, e mais tempo de aula pode ser dado à língua chinesa e às disciplinas que fazem parte do vestibular, para que os alunos possam se concentrar mais em aprender as coisas mais importantes. Porque o tempo e a energia de todos são limitados. Se ele dedicar muito tempo à cultura, será cultivado espiritualmente, mas perder nos vestibulares e depois perder a oportunidade de visitar a China, isso não vale a pena. O que é realmente útil para os estudantes brasileiros são as aulas de língua chinesa, que podem ajudá-los a passar no exame HSK e ir para a China vivenciar a verdadeira cultura chinesa. Existem também matérias de exatas que podem ajudá-los a passar no ENEM e ingressar na universidade e nos cursos ideais. Estas aulas de cultura e arte não são particularmente úteis para os alunos, por isso eles ficam muito cansados na escola todos os dias, fazendo muitas aulas que não têm muita utilidade. (PCC, 2023, tradução nossa¹²)

Esses comentários mostram de forma representativa a perspectiva predominante entre os professores chineses. Para começar, a afirmação de que "ir para a China vivenciar a verdadeira cultura chinesa" reflete a percepção da equipe chinesa em relação às disciplinas de arte e cultura chinesas ministradas por professores brasileiros sem formação especializada, que podem reproduzir visões estereotipadas sobre a China partindo da perspectiva brasileira. Sob essa ótica, um certo domínio do idioma local e as experiências de imersão cultural são indispensáveis para uma melhor compreensão da cultura chinesa. Além disso, os professores chineses defendem que a aprendizagem de língua chinesa deve ser a prioridade dos estudantes do Colégio, uma vez que o domínio da língua é essencial para a obtenção de bolsas de estudo e a continuidade acadêmica na China. Esta perspectiva está enraizada na experiência dos professores no sistema educacional chinês, particularmente no ensino médio, onde o foco tende a recair exclusivamente sobre as

¹² No original: 关于中国文化中国艺术的这个课时，我觉得可以减少一些，然后多把课时给中国语言中文以及他们需要参加高考的这些项目，然后让学生能够更加的集中注意力去学习这些比较重要的东西。因为每个人的时间和精力都是有限的。如果大量时间放在文化上，他是得到了精神的陶冶，但是他失去了考试的这个成绩，然后他失去了去中国参观的这个机会，就非常不值得。对巴西学生真正有用的是语言课，可以帮助他们通过 HSK 考试去中国体验一个真正的中国文化。还有理科的课可以让他们通过高考，考进一个理想的大学和专业。这些文化、艺术课对学生没有特别大的用处，所以每天在学校很累，但是上了很多没有太大用处的课。

disciplinas relacionadas ao vestibular. Nesse contexto, matérias como Arte, Música e Educação Física são frequentemente consideradas "menos relevantes".

No entanto, o ex-responsável chinês do Instituto Confúcio que administrava os assuntos de professores chineses no Brasil discorda dessa ideia e afirmou que isso era completamente o raciocínio chinês sem considerar os contextos brasileiros. Tal professor teve cinco anos de experiências de ensino no Brasil e foi responsável do projeto de chinês no Colégio Pedro II, a instituição de ensino público federal com maior prestígio na área de ensino de língua estrangeira, e o Instituto *GayLussac*, um dos melhores colégios privados na cidade de Niterói/RJ. Segundo as suas experiências, devido à dificuldade de aprendizagem da língua chinesa e às poucas cargas horárias disponíveis, as escolas brasileiras estão muito mais interessadas na cultura e não no idioma, e a finalidade de trazer o chinês para a educação básica brasileira seria mais pela sua vertente cultural. Ele menciona que para muitas escolas públicas e privadas, a criação da disciplina de Chinês e a existência do professor chinês em si, já faz uma grande diferença e aumenta o público para a escola. No entanto, como os professores chineses enviados pelo Instituto Confúcio são formados em Letras e todos passaram por um percurso educativo muito mais rígido e competitivo, estes em geral dão muita importância aos conhecimentos linguísticos e às provas, junto com uma alta expectativa da dedicação e do esforço da parte dos alunos. Nas suas palavras:

Penso que isto é o maior mal-entendido na nossa promoção local da língua chinesa. Os professores que enviamos para cá eram basicamente estudantes de línguas, por isso trazem a sua própria experiência de aprendizagem de línguas aos estudantes locais. Mas acho que é um grande mal-entendido. O objetivo é conhecer uma cultura, não é falar o idioma fluentemente. [...] Na verdade, sinto cada vez mais agora que o ensino da língua, na verdade a própria educação da língua, será que essa transmissão dos conhecimentos linguísticos em si deve ser menos importante no nosso trabalho de promoção internacional da língua chinesa? (ERC, 2023, tradução nossa¹³)

Considerando a dificuldade que os alunos brasileiros enfrentam para aprender uma língua asiática, bem como os contextos educacionais e sociais do Brasil, onde o ensino do chinês ainda é uma novidade e sua importância não se equipara às línguas tradicionalmente prestigiadas, como o inglês e o francês, achamos essencial refletir sobre a viabilidade de exigir um alto nível de

¹³ No original: 我觉得这是我们汉语的当地推广的一个最大的一个误区。就是我们就是派来的老师基本上都学语言出身的，我们就把我们自己学语言的这个经历，对，就带给了自己带给了当地的学生。但是我觉得是一个巨大的误区。本来就是就是认识一种文化，本来就是他的目的不是把这个语言说的很流利。[...] 其实我现在越来越觉得这个语言的教育，其实语言教育的本身，其实语言的本体知识的这种灌输，在我们这种汉语推广工作的这种必要性，是不是有应该有所减少？

proficiência em chinês dos estudantes brasileiros de maneira geral. A maioria das escolas brasileiras que incorporaram a língua chinesa ao currículo dedica apenas duas horas semanais, uma carga horária extremamente limitada para alcançar a fluência em um idioma asiático. Muitas enfrentam o grande desafio de encontrar profissional qualificado para dar aula de língua chinesa, visto que atualmente só se encontra uma universidade brasileira – a Universidade de São Paulo (USP)¹⁴, que oferece o curso de chinês no nível superior. Nesse cenário, o aprendizado da cultura pode surgir como um objetivo mais acessível e compensatório. Esta abordagem se torna ainda mais evidente nas escolas públicas, que, diferentemente da rede privada e dos cursos livres de idiomas, têm como foco ampliar o repertório sociocultural dos alunos e promover uma educação intercultural. Considerando o estágio inicial do ensino de língua chinesa nas escolas públicas brasileiras, dar maior ênfase às experiências culturais e à integração entre a língua e a cultura chinesa pode ser uma estratégia eficaz para tornar o ensino de chinês mais relevante e significativo na vida dos estudantes da rede pública.

Considerações finais: é possível um ensino de língua-cultura?

Reconhecemos que, nas falas coletadas nas entrevistas, existe uma dicotomia excessiva entre a língua e a cultura, visão que também está presente no currículo do Colégio Intercultural Brasil-China dividindo as duas como disciplinas separadas. Afinal de contas, a língua e a cultura encontram-se sempre no mesmo lugar e é impossível falar de uma sem mencionar da outra (Zhang, 2021). Mendes (2012), ao discutir o conceito de língua em perspectiva histórica e as suas influências no ensino de língua estrangeira na sala de aula, adotou a tendência sociointeracionista e enunciativa, que entende a língua como lugar de interação, como ação entre sujeitos situados social, histórica e culturalmente. Segundo a autora, a língua não é um sistema abstrato de comunicação que pode existir independentemente, mas é um conjunto de códigos sociais e culturais inscritos na história. Nesse sentido, a língua é a cultura, é “um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais, sociais e culturais, uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda” (Mendes, 2015, p. 219). Com esta perspectiva, é

¹⁴ Conforme as informações no site oficial do Departamento de Letras Orientais da USP. Disponível em: <https://letrasorientais.fflch.usp.br/graduacao/chines#:~:text=A%20%C3%81rea%20de%20L%C3%ADngua%20e,%20hist%C3%B3ria%20do%20pensamento%20chin%C3%AAs>. Acesso em: 22 jul. 2024.

fundamental trazer os conhecimentos de história, de cultura e de sociedade e as diferentes perspectivas para as aulas de língua, possibilitando a vivência dos alunos na nova língua-cultura.

Esta visão trouxe novos desafios para os diferentes agentes na implementação de língua e cultura chinesa no Colégio Intercultural Brasil-China. Para a equipe chinesa, ao mesmo tempo de manter o foco no ensino de língua, que é a especialidade dos professores do Instituto Confúcio, como abordar questões culturais embutidos nos conhecimentos linguísticos e criar o ambiente cultural dentro da escola baseado nas suas experiências do país de origem, seria um caminho interessante para não perder a cultura na vista enquanto procuram a proficiência linguística. Neste processo, a barreira linguística encontra-se como o maior obstáculo, visto que a maioria dos professores chineses só fala inglês. No entanto, com o rápido desenvolvimento do ensino de língua portuguesa na China, que se encontra atualmente em uma fase de “massificação” (Yan, 2019, p. 39), acreditamos que tal dificuldade linguística poderá ser superada daqui a alguns anos. Além da língua, destacamos a importância de oferecer formação docente sobre a organização educacional e escolar do Brasil aos professores chineses, conhecimentos essenciais para uma atuação mais eficaz em uma escola pública regular.

Para a equipe brasileira, o foco na cultura muitas vezes é uma solução compensatória pelas limitações da realidade brasileira como a falta de docentes de língua chinesa e a posição de periferia que o ensino de língua estrangeira se encontra nas escolas públicas. Daí queremos enfatizar a importância da criação do curso de língua e cultura chinesa na educação superior. Sem a formação dos próprios professores brasileiros, as iniciativas das escolas do ensino fundamental e do ensino médio só podem depender da parceria com as instituições chinesas, comprometendo profundamente a adaptação do ensino de chinês ao contexto escolar brasileiro e a sua continuidade ao longo prazo.

Além da formação docente, um esforço conjunto entre os professores, os gestores e os formuladores das políticas públicas é indispensável para manter a continuidade das iniciativas que inserem a língua e a cultura chinesa no currículo escolar. No início da criação do Colégio Intercultural Brasil-China, tiveram suportes bastante firmes de todos os agentes participantes. O grande investimento da SEEDUC/RJ, como as gratificações atribuídas aos professores, garantiu as suas horas prolongadas dentro do Colégio para realizar o planejamento integrado. O currículo era interdisciplinar e inovador, com base nas pesquisas e na visita à China e elaborado através das cooperações entre as equipes dos dois países. O Instituto Confúcio oferecia um grande apoio no aspecto do docente chinês, enviando a cada ano dois a três professores chineses com

dedicação exclusiva na escola. Na sua inauguração, uma grande quantidade de livros e materiais didáticos foi oferecida pelo Instituto Confúcio. Com a suma de todas as condições favoráveis, o Colégio Intercultural Brasil-China, nos seus primeiros anos de funcionamento, conseguia se aproximar a uma escola bilíngue de verdade, integrando a língua chinesa em todas as disciplinas e proporcionando experiências culturais tanto no cotidiano escolar quanto nas atividades de intercâmbio na China. Sem embargo, tais condições foram perdidas gradualmente nos anos seguintes e os objetivos de alcançar um alto nível de proficiência e fazer faculdade na China se tornaram cada vez mais distantes. Concluindo, a promoção de língua e cultura chinesa nas escolas brasileiras não depende somente dos professores envolvidos, mas mais importante, da cooperação dos agentes dos diversos níveis e das políticas públicas linguísticas e educacionais mais favoráveis dos dois países.

CRedit

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: A autora não tem interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: A pesquisa foi submetida e aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Sociais, Sociais Aplicadas, Humanas, Letras, Artes e Linguística (CEP – Humanas) da Universidade Federal Fluminense (UFF). CAAE: 60737122.1.0000.8160. Número do Parecer: 5.540.698.

Contribuição do autor:

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição. XIE, Jinyu.

Referências

CHINESE INTERNATIONAL EDUCATION FOUNDATION. *Confucius Institute Annual Development Report 2023*. 孔子学院年度发展报告 2023. Beijing, 2021. Disponível em: https://ci.cn/en/qkylxq?file=/profile/upload/2024/07/03/471606610_20240703165613A988.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

DUARTE D. M.; SANTOS K. M.; LIMA D. C. O professor frente aos dilemas da abordagem de aspectos culturais na aula de língua inglesa: a interculturalidade em discussão. *Fólio – Revista de Letras*, v. 3, n. 1, p. 295-308, 2011. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/3573>. Acesso em: 22 jul. 2024.

GALLI, J. A. A noção de intercultural e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil: representações e realidades do FLE. *Revista EntreLinguas*, v. 1, n. 1, p. 111-129, 2015. DOI: 10.29051/el.v1i1.8055. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8055>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MENDES, E. O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português. In: LOBO, T.; CARNEIRO, Z.; SOLEDADE, J.; ALMEIDA, A.; RIBEIRO, S. (orgs.) *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador: EDUFBA, p. 667-678, 2012. E-book. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-47.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MENDES, E. A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2. *Revista EntreLínguas*, v. 1, n. 2, p. 203-221, 2015. DOI: 10.29051/el.v1i2.8060. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8060>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MEGALE, A. Por uma Educação Bilingue inter/multicultural. In: MEGALE, A. (Orgs.). *Educação Bilingue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, p. 73-86, 2019. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A826CB8F3CD016CD3592E112FCD>. Acesso em: 22 jul. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Resolução SEEDUC nº 5.330, de 10 set. de 2015*. Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública. Rio de Janeiro, setembro de 2015. Disponível em: http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/resolucao_seeduc_n_5_330_-_102.htm. Acesso em: 22 jul. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Matemático Joaquim Gomes de Sousa*. Niterói, 2015.

RIO DE JANEIRO. *Resolução SEEDUC nº 5.424, de 2 mai. de 2016*. Estabelece o conceito para implementação do Programa de Educação Integral, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, maio de 2016. Disponível em: https://intranet.mprj.mp.br/documents/112957/15506385/RESOLUCAO_SEEDUC_N_5424_DE_02_DE_MAIO_DE_2016.pdf. Acesso em: 22 jul. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Matemático Joaquim Gomes de Sousa*. Niterói, 2017.

RODRIGUES, F. C. *Língua viva, letra morta*. Obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001837352>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SEDE DO INSTITUTO CONFÚCIO. 孔子学院总部. *Constituição e estatuto dos Institutos Confúcio. 孔子学院章程*. Beijing, 2006. Disponível em: http://www.moe.gov.cn/srcsite/zsdwxxgk/200610/t20061001_62461.html. Acesso em: 22 jul. 2024.

SCHEYERL, D.; BARROS, K.; SANTO D. O. E. A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios. *Estudos Linguísticos e Literários*, n. 50, p.145-174, 2014. DOI: 10.9771/2176-4794ell.v0i50.14816. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/14816>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SHEN, Q. 沈琦. O dilema de valor e o posicionamento da política de ensino de línguas estrangeiras da China na era da Globalização 3.0. 全球化 3.0 时代中国外语教育政策的价值困局与定位. *当代外语研究, Contemporary Foreign Language Studies*, v. 17, n. 4, p. 26-31, 2017. Disponível em: <https://www.gk.sjtu.edu.cn/cfls/CN/10.3969/j.issn.1674-8921.2017.04.004#1>. Acesso em: 22 jul. 2024.

YAN, Qiaorong. O desenvolvimento do ensino de português na China: história, situação atual e novas tendências. In. YAN, Qiaorong; FLEIDE, Daniel Albuquerque (Org.). *O ensino do português na China: parâmetros e perspectivas*. Natal, RN: EDUFRRN, p. 24-52, 2019.

ZHAO, Y. 赵耀. *Análise de múltiplas fontes e fluxos de planejamento de línguas estrangeiras para a educação básica na China na nova era. 新时代中国基础教育外语语种规划的多源流分析*. Dissertação (Mestrado) – Shanghai International Studies University (SISU), 2020. Disponível em:

<https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CMFD&dbname=CMFD202101&filename=1020083703.nh&uniplatform=OVERSEA&v=0IRgriEhDUuuuu5Vlw-NGzF0u-lbosTZWEtKaJv7tIXArw8ntSKGyRBKkaBHxgG7>. Acesso em: 22 jul. 2024.

ZHANG, S. 张珊. Consciência Cultural no Ensino de Línguas Estrangeiras na China. 中国外语教育的文化自觉. *外语教学, Foreign Language Education*, v. 38, n. 2, p. 7-11, 2017. Disponível em: <https://qikan.cqvip.com/Qikan/Article/Detail?id=671555663>. Acesso em: 22 jul. 2024.

ZHANG, Y. Q. 张永泉. A relação entre “língua e cultura” e o seu significado para o ensino de línguas estrangeiras – na perspectiva da comunicação intercultural. “语言与文化”关系及其对外语教学的意义——以跨文化交际为视角. *沈阳师范大学学报(教育科学版), Journal of Shenyang Normal University Educational Science Edition*, v. 38, n. 5, p. 28-33, 2021. Disponível em: <https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LJXY202105006&uniplatform=OVERSEA&v=mWp637HgOVzAiRGcgQR-CnEun3Yiq-XIG-Mi7I5xIE-dwf8C9rhx5Nx5adv9q1TF>. Acesso em: 22 jul. 2024.