

**MEDIAÇÃO CULTURAL E
SOCIALIZAÇÃO NO
PROCESSO DE AQUISIÇÃO/
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA¹**

BULLIO, Paula Cristina (Unesp/FCL –Araraquara)

¹ *Esse trabalho são os resultados parciais da pesquisa de mestrado com o mesmo sob orientação da Professora Doutora Alessandra Del Ré.*

ABSTRACT: *Nowadays there is the necessity to learn another language to achieve: education, better job and standard of living. However, the process of acquisition is complex, mainly because we have to consider the relation of language and culture and also the importance of learning rules and social roles in specific contexts.*

KEYWORDS: *language acquisition; socialization; culture; second language.*

ABSTRACT: *Nowadays there is the necessity to learn another language to achieve: education, better job and standard of living. However, the process of acquisition is complex, mainly because we have to consider the relation of language and culture and also the importance of learning rules and social roles in specific contexts.*

KEYWORDS: *language acquisition; socialization; culture; second language.*

O estudo sistemático de como as pessoas adquirem uma segunda língua é um fenômeno recente que pertence à segunda metade do século XX. Mas esta emergência não foi por acidente, já que, desde então, vivemos o tempo da chamada “vila global” e da “World wide Web”, em que a comunicação entre as pessoas ultrapassou as fronteiras de suas comunidades locais. Como nunca antes, as pessoas têm de aprender uma segunda língua (L2), não só por prazer, mas porque normalmente este aspecto significará obter educação e segurança no emprego, por exemplo, e dessa forma, as razões para as descobertas de como uma segunda língua é aprendida tornam-se óbvias (ELLIS, R., 1997: 3).

A aquisição² de uma língua não é um processo irreconhecível, mas embebido no processo de socialização (PETERS, A., BOGGS, S, 1991: 94) e, conseqüentemente na relação intrínseca entre língua e cultura. Nesse sentido, apresentaremos alguns dados que tentarão explicar por que atualmente existe esta maior necessidade de adquirir uma L2, em especial a Língua Inglesa e de que forma o processo de socialização e de mediação cultural, contribuem (ou não) para a aprendizagem do aluno. Ao levantar essas questões, trazemos à tona todos os aspectos que devem ser considerados no pro-

² Para nós, não parece haver uma separação entre os processos de aquisição/aprendizagem como propõe Krashen, mas uma continuidade. Voltaremos a essa questão mais adiante.

cesso de aquisição de L2: culturais, históricos e institucionais, em conjunto, formando um quadro integrado de análise.

Atualmente, o número de pessoas não-nativas falantes de inglês supera o número dos falantes nativos em uma proporção de três para um, o que significa que há em torno de 570 milhões de pessoas falantes de inglês como L2. Estes números demonstram que o inglês tornou-se uma língua internacional utilizada para a comunicação nos inúmeros contextos sociais: é, assim, a língua que move a globalização, ou seja, a língua da educação, do comércio e da tecnologia e, também, em proporções cada vez maiores, a dos empregos. De acordo com o *British Council*, dentro de dez anos, dois bilhões de pessoas estarão estudando inglês e metade de todo o planeta – por volta de três bilhões – já falará o idioma. (POWER, C, 2005:40-45)

Sendo assim, as pessoas aprendem uma L2 cada vez mais cedo visando também – talvez principalmente – um melhor emprego e maior poder aquisitivo. A tecnologia, como dissemos, tem um grande papel na difusão da língua inglesa, já que 80% dos equipamentos eletrônicos têm seus manuais em inglês. Os cientistas também têm de recorrer a ela se quiserem ter acesso à mais recentes pesquisas realizadas na área, pois 85% da literatura acadêmica encontra-se nesse idioma.

Assim como em pesquisas sobre o processo de socialização de crianças que pudemos observar em pesquisas como de OCHS (1999), DEL RÉ (2006), etc., pensamos que os adultos adquirem vocabulário da LE alvo por meio também da televisão como uma fonte de insumo lingüístico (Richard Ely e Jean Berko Gleason (268)) ou até mesmo observem aspectos culturais e comportamentais, embora, por outro lado, possivelmente adquiram uma visão estereotipada do estrangeiro, o que fará com que este adulto/aluno ame ou odeie a cultura da língua alvo, fato que influenciará diretamente o seu desenvolvimento na aquisição dessa língua.

Assim, ao nos depararmos com todos estes dados, nos vimos diante da questão: de que forma que todos estes aspectos influenciam o contexto de sala de aula de LE? Será que eles são positivos ou negativos para o processo de aquisição?

A sala de aula é um lugar que abriga uma relação extremamente complexa não só pelos indivíduos que a compõem – professores e alunos – mas também pelas teorias e práticas que formam um conjunto com o objetivo de proporcionar um ambiente favorável à aprendizagem, no caso de uma segunda língua (L2), nesse sentido é imprescindível levar em conta o contexto da sala de aula onde se dá tal aprendizagem. Neste trabalho trataremos o conceito apresentado por Richard Ely e Jean Berko Gleason (255) que afirma que no seu sentido mais amplo, contexto refere-se ao conhecimento prévio ou estrutura na qual um evento particular acontece³, ou seja, o ambiente onde o evento acontece é embebiado de inúmeras particularidades e único, seja ele uma aula, uma representação, uma conversa, etc.

De acordo com Almeida Filho (1998: 12), devemos considerar vários aspectos quando tratamos deste contexto específico, entre eles: a abordagem⁴ de ensinar do professor – que influenciará na escolha de sua metodologia; a abordagem de aprender do aluno – ou seja, o que ele considera “normal” e talvez eficaz; o filtro afetivo⁵ de alunos e professores e a abordagem do material didático – geralmente escolhido pela instituição e de certa forma imposto ao professor.

Partindo desses aspectos Fátima Cabral Bruno (2005:7) propõe outros elementos: a sala de aula (espaço físico), aos processos, ou seja, o desempenho individual de cada aluno, os conceitos que embasam este ambiente – língua, erro, etc., e também ao contexto fora dela que formarão o conjunto que propiciará – ou não – o sucesso durante o processo de aprendizagem.

Na tentativa de analisar e entender um pouco mais este processo tão complexo de aquisição/aprendizado de uma L2 muitas pesquisas foram realizadas (como a de PICA, 1997, BRUNO, F., 2005, LIMA, D., 2004, entre outras) Entretanto,

³ Tradução nossa

⁴ Este termo é utilizado pelo autor Almeida Filho.

⁵ Neste caso consideramos se há ou não motivação para aprender/ensinar, bloqueios que podem existir, se há identificação com a cultura da língua alvo e, com especial atenção, o grau de ansiedade dos alunos e professores (hipótese também proposta por Krashen).

a maioria dos estudos que temos acesso traz a realidade de sala de aula em ambientes onde a segunda língua que está sendo estudada é a nativa do país, ou seja, em contexto de imersão. Sendo assim, não é freqüente encontrar pesquisas em que os alunos aprendem uma segunda língua apenas em um contexto formal: a sala de aula (aprender inglês, francês, alemão, espanhol, etc. no Brasil).

Pudemos observar nas pesquisas realizadas anteriormente, bem como nesta, como alguns dos aspectos são adequáveis em ambos os contextos. Em outras palavras, é possível mostrar casos, em que mesmo com contextos diferentes, os caminhos e resultados são bastante parecidos.

Dessa forma nossos objetivos são:

1.O primeiro é verificar se a mediação cultural é realizada ou não nas escolas de idiomas e escolas públicas, e se estas mediações acontecem de maneira muito diferenciada e o por qual razão, para que possamos, ao final desta pesquisa sugerir tanto para escolas de idiomas, como para escolas públicas, quais seriam possivelmente os materiais mais eficazes, de acordo com o processo e o progresso dos alunos. Em outras palavras, queremos saber se há uma relação dialética entre a própria cultura e a cultura dos países de língua inglesa e como essa mediação auxilia o aprendizado de uma segunda língua;

Não pretendemos uma comparação entre ambas, mesmo porque, são instituições com objetivos bastante diversos, queremos apenas verificar a mediação cultural em ambas e dar algumas sugestões baseando-nos nas análises dos dados que serão coletados e em bibliografia específica, a fim de fornecer subsídios teóricos para a eficácia desse processo.

2.O segundo, é investigar o processo de aquisição da língua, identificando as rotinas interacionais que o facilitam e observando se a questão cultural auxilia neste processo, já que como propõem Ann Peters e Stephen Boggs (1991:81), maneiras culturalmente formuladas de comunicação motivam tanto o desenvolvimento lingüístico como o social. Durante o processo de aquisição de L2, o aluno aprende além da língua, regras sociais. Assim, interessa-nos saber se o aprendizado

pretende tornar o aluno parte de um grupo social por meio da socialização lingüística, a qual ocorre na interação social – as pessoas agem e reagem umas as outras e também constroem relações sociais, ideologias e identidades – sem que o aluno torne-se bicultural.

Antes de relatarmos mais sobre nosso trabalho, discorreremos sobre uma das teorias de base, que nos ajudará a compreender melhor a postura e as escolhas de professores e alunos em sala de aula.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Uma das teorias de ensino-aprendizagem mais conhecida e utilizada é a de Stephen Krashen⁶, proposta na década de 1970 e revista por vários estudiosos. Esse modelo é regido por cinco princípios, que discutem os mecanismos pelos quais os aprendizes põem em relação sua capacidade lingüística e os dados sobre os quais esta capacidade atua (YOKOTA, 2005: 16). Resumidamente estas são as hipóteses:

- a) A distinção entre aquisição e aprendizado: a aquisição é subconsciente e acontece por meio de interações em situações naturais/informais enquanto que o aprendizado requer uma atenção e uma análise conscientes e acontece predominantemente em situações de ensino formal.
- b) A hipótese da ordem natural: as estruturas gramaticais são adquiridas em uma ordem previsível não determinada pela ordem nas quais elas são ensinadas.
- c) A hipótese do insumo: a linguagem é adquirida através da compreensão da mensagem, ou através do insumo compreensível, relevante, interessante e em quantidade suficiente (input+1), o que com este “algo

⁶ Este autor não faz distinção entre aquisição de segunda língua ou de língua estrangeira, utilizando os termos aleatoriamente e, o mesmo faremos neste trabalho, uma vez que consideramos ser o contexto diferente para a aquisição, ao contrário de muitos autores como por exemplo LIMA (1996) que afirma ser de extrema importância esta diferenciação no contexto brasileiro.

mais” favoreceria a aprendizagem. Para Krashen (LIMA: 1996, 48), bons professores de língua devem auxiliar o processo intelectual da mensagem através de recursos visuais. Isso é o que acontece em aquisição de primeira língua quando adultos conversam com crianças procurando simplificar sua fala para o aqui/agora, utilizando-se de gestos e recursos visuais o máximo possível para serem entendidos.

- d) A hipótese do monitor: a instrução formal não tem efeitos sobre a aquisição. Serve apenas para monitorar ou editar a produção do aprendiz, ou seja, levá-lo a se corrigir - dentro das seguintes condições: deve haver tempo suficiente; o foco da interação deve estar na forma e não no significado; e o aprendiz deve conhecer a regra em questão, ou seja, terá uma função específica na performance do aprendiz/adulto, devido ao seu conhecimento lingüístico e a capacidade de abstração de regras gramaticais.⁷
- e) A hipótese do filtro afetivo: Há uma tela mental entre o aprendiz e o ambiente que é ativada por fatores afetivos (por exemplo, ansiedade, auto-estima, etc.) e que controla a quantidade de insumo ao qual o aprendiz é exposto e a quantidade de insumo que o aprendiz internaliza. Um filtro afetivo alto inibe a aquisição, enquanto que um filtro afetivo baixo a promove. (CASTRO, 1996:41)

As teorias devem ser consideradas criticamente e neste caso devemos nos perguntar, por exemplo: A relação entre aquisição e aprendizado – é esta realmente separada como Krashen sugere? E o papel da produção ativa no processo de aprendizagem é tão desnecessário quanto Krashen sugere? A visão de Krashen é hipotética e não estão suficientemente baseadas em

⁷ Ainda podemos distinguir nesta hipótese (LIMA: 1996, 46) que há três tipos de usuário do monitor: 1. excessivo – a preocupação com a forma impede a comunicação; 2. precário – não são influenciados por seus erros e 3. ideal – utilizam o monitor quando necessário sem comprometer a comunicação.

evidências que garantam uma conclusão prática que os professores devam abandonar as atividades que exigem aprendizado consciente e produção controlada (LITTLEWOOD: 204)⁸.

Além das observações deste autor, a colocação de Rosa Yokota é bastante coerente neste contexto (2005: 18), pois declara que no modelo original de Krashen não é possível que algo aprendido passe a ser adquirido, mas em estudos posteriores como o de Bialystok e McLaughlin esta possibilidade existe – e é o que alguns de nós, professores pesquisadores também acreditamos – uma vez que o conhecimento lingüístico explícito – aprendido – pode passar a ser conhecimento implícito – adquirido – por meio da prática.

AQUISIÇÃO DE LE E SOCIALIZAÇÃO

Socialização é o processo em que um indivíduo torna-se membro de uma sociedade⁹ (OCHS:1999). Neste trabalho consideraremos dois tipos: a socialização por meio da língua e a socialização para usar a língua, embora, possivelmente encontremos mais casos do segundo tipo do que do primeiro, já que o professor “deve” transmitir ao aluno o que dizer (ou não) nas várias ocasiões de interação nas quais ele deparar-se-á.

Se tomarmos o caso de uma criança devemos entender, de acordo com Richard Ely e Jean Berko Gleason (251) que por meio do processo de socialização as crianças adquirem ou tomam contato com as crenças, sentimentos e comportamentos apropriados ao seu papel particular em sua própria cultura. No caso da aprendizagem de uma segunda língua, devemos levar em conta que o aluno de quem estamos falando já passou por este processo quando criança na sua língua materna e que terá de estar aberto a este processo novamente na língua alvo que decidiu aprender, ou seja, adquirir esses aspectos na outra cultura, já que por meio deste processo de socialização, os indivíduos internalizam valores da sociedade, incluindo aqueles relacionados a personalidade e comportamento¹⁰ (OCHS,

⁸ Tradução nossa.

⁹ Tradução nossa.

¹⁰ Tradução nossa.

E.:1999). De acordo também com Bakhtin (1996), a construção do indivíduo e da sociedade é dialógica e construída por meio da língua que é social, ou seja, adquirindo uma língua, os indivíduos estão adquirindo uma visão de mundo (OCHS, E.:1999) – o que está diretamente ligado a outra questão que traremos para este trabalho: a mediação cultural.

Além disso, de acordo com Jerri Willett (1995: 477), no processo de aquisição, os aprendizes adquirem mais do que apenas regras lingüísticas. Eles se apropriam de identidade, relações sociais e ideologias, e tal apropriação pode inibir ou facilitar o desenvolvimento de “rotinas interacionais” que cada aprendiz adquire pelo processo psicolingüístico. Essas Rotinas Interacionais configuram-se em uma seqüência de trocas nas qual um falante diz algo acompanhado de ações não-verbais e requer algumas respostas (limitadas) de um ou mais participantes dessa interação. A rotina específica, geralmente, o conteúdo e o tipo de fala que são esperadas em uma seqüência e estas estruturas determinam quem fala o quê e para quem. Em contextos de aprendizado, essas rotinas proporcionam um entendimento de papéis sociais (socialização) e, conseqüentemente, da cultura. (PETERS, A., BOGGS, S, 1991: 81) Isto porque o objetivo da abordagem sociocultural é explicar como a ação humana é situada nos cenários cultural, histórico e institucional. (WERTSCH, J.V, 1993:119)

Um de nossos objetivos nesse trabalho é saber se, assim como a criança, que internaliza e ganha competência nos contextos socioculturais definidos por meio de sua participação em interações sociais – que são ambientes socioculturais por si mesmas¹¹ (OCHS, E.:1999) – os adultos que se propõem a aprender uma língua estrangeira passam pelo mesmo processo, apesar do contexto de interação ser bastante diferente.

Sabemos que no processo de socialização da criança, ela possui tempo para primeiro entender a língua em si, depois os contextos de uso e somente mais tarde que ela generalizará o uso para outras ocasiões. No caso do nosso contexto de pesquisa, o aluno não tem esse tempo e, na verdade, desde a primeira aula,

¹¹ Tradução nossa.

ele é requisitado a utilizar a língua alvo em um contexto próprio, e esta ansiedade somada à falta de tempo pode prejudicar o desempenho do aprendiz. Da mesma forma, se o professor não auxiliar, a socialização poderá não ocorrer.

Embora o tempo e as questões do filtro afetivo sejam bastante diversos dos que permeiam o aprendizado da criança, partimos do princípio de que todos os alunos que procuram uma escola de idiomas estão motivados, seja uma motivação integrativa (o agente motivador da aprendizagem é o gosto, ou herança familiar, o interesse por cultura, a intenção de visitar ou morar em outro país, etc.) ou instrumental (o agente motivador é a necessidade, normalmente levando em conta a melhora financeira ou melhores oportunidades de emprego), além de outros motivos como as aulas personalizadas, o aprendizado para fins específicos, por exemplo, já que vivemos em uma sociedade *sob o signo* da competitividade, na qual a excelência é o objetivo almejado. (MAZA, F.T., 1997:87)¹².

Sendo assim, um aspecto desse processo é a idéia de que habilidades cognitivas são adquiridas como resultado da utilização da língua para propósitos específicos associados a diferentes atividades – trabalho, viagem, etc. A língua, assim, é vista como uma ferramenta – motivação instrumental – que pode servir para vários fins. Os falantes terão diferentes propósitos para os quais eles utilizarão a língua e estas diferenças os levarão ao desenvolvimento de diferentes habilidades cognitivas.

Esses são aspectos importantíssimos em uma sala de aula de LE, já que cada aluno possui um objetivo próprio; personalizar o ensino são imprescindíveis, pois para que a socialização ocorra é necessário que o aluno tenha, ao menos, a informação de como utilizar as estruturas e os discursos adequados às diferentes atividades do cotidiano. Desenvolver as habilidades sociais e cognitivas do aluno dependerá muito do professor, membro da sociedade e conhecedor dessas premissas, pois cabe a ele transmitir esses conhecimentos (aos seus alunos) a fim de que os mesmos não tenham apenas acesso ao conhecimento estrutural da língua, mas também à relação intrínseca entre língua e cultura.

¹² Tradução nossa.

AQUISIÇÃO DE LE E MEDIAÇÃO CULTURAL

Pensamos que são indispensáveis para a aprendizagem de uma língua os seus aspectos culturais. Partindo desse pressuposto, o interculturalismo (BYRAM, M, 2000:8) (aspecto que caracteriza uma pessoa por entender a cultura do outro, mas não a aceita como melhor que a sua, apenas aprofunda seu conhecimento) atrelado ao bilinguismo (o qual caracteriza uma pessoa por conhecer e dominar – pelo menos – dois idiomas) seria melhor opção para tratar da aquisição em L2 do que o biculturalismo (aspecto que caracteriza o indivíduo que se identifica e aceita as crenças, valores e práticas de uma determinada cultura tendo-a como melhor que a sua).

Isto se deve ao fato de os dois primeiros (interculturalismo e bilinguismo) proporcionarem ao aluno a possibilidade de estabelecerem identidades, normas, regras e estratégias para diversos eventos, além de criar critérios para avaliá-los e construir uma história semiótica para os mesmos. Esses aspectos, obviamente, só seriam possíveis em situações de comunicação, ou seja, contextos sociais em que a interação ocorre como na sala de aula, por exemplo.

Assim, basear-nos-emos na mediação cultural, i.e., no fato de que saber os aspectos culturais de uma língua é tão importante quanto saber a própria língua, e de que – como pesquisas nesta área têm mostrado – quanto mais tentamos entender a cultura do outro, o indivíduo e suas diferenças, mais entendemos a nós mesmos e a nossa cultura e isto é essencial para um mundo de convivência tolerante (ZILLES, J. M. & FONTOURA, R.P, 2000: 52-57), rica em conhecimento e diversidade.

Pretendemos verificar com a análise dos dados que obtivemos na micro-análise como esta mediação acontece (se acontece) e quais são as vantagens (ou desvantagens) que esta traz para os alunos nesse processo de aquisição de uma língua estrangeira.

METODOLOGIA

O projeto está sendo desenvolvido por meio de uma pesquisa de base etnográfica, ou seja, aquela que tem no parti-

cipante da interação lingüística seu maior interesse, além do contexto social em que estão envolvidos, já que a sala de aula será nosso cenário de investigação.

Estamos realizando gravações em vídeo, em áudio e observações no decorrer de, pelo menos, dois meses, o que, entretanto não caracterizará o aspecto longitudinal, pois não verificaremos tempo suficiente para analisar todo o processo.

As salas de aula escolhidas para a observação foram de alunos que estudaram inglês entre 6 meses e 2 anos, uma vez que esta etapa do processo de aprendizagem é a mais importante para construir as relações que os alunos adquirirão - sociais e culturais, por exemplo – em relação à L2 que estão aprendendo.

Para a realização da pesquisa, trabalharemos em duas partes. Nesse artigo explicitaremos apenas a primeira, a qual já foi realizada:

Macro-análise de caráter quantitativo: Essa etapa da pesquisa a gravação em áudio e a observação das aulas foram nossas formas de coleta.

Nosso objetivo era observar se o aluno é capaz de aproximar a cultura alheia à sua (brasileira), o que resultaria em uma nova identidade construída por meio da diferença, ou se o mesmo entende a outra cultura (glorificando-a ou não) resultando, possivelmente, no bilingüismo e no biculturalismo.

Constatamos que transmissão de ideologia, que está presente na sala de aula como em qualquer outra formação social, é feita tendo o país de Língua Inglesa como referência, mas nem sempre um modelo em que tudo é possível – como era uma de nossas hipóteses anteriores e também verificamos que pelo menos, nesse primeiro momento, os Estados Unidos não são a referência principal dos alunos que muitas vezes declaram não admirar ou se interessar por esse país.

CONCLUSÕES PARCIAIS¹³

Os excertos que apresentamos aqui são de aulas gravadas no final do primeiro semestre de 2006. Nessa turma que a professora é brasileira, mas com experiência no exterior. Há três alunos universitários com idade entre 22 e 25

¹³ Considerando apenas a primeira etapa da metodologia

anos que se encontram no nível pré-intermediário (2º. Semestre – teoricamente os alunos já estudaram um ano e meio de inglês) que utilizam o livro *New Headway pre-intermediate*.

Em uma das aulas, os alunos assistiram a um vídeo que mostrava quatro jovens que vivem juntos em Oxford, na Inglaterra. Constatamos um caso em que a mediação cultural acontece. Foi possível notar que as questões levantadas partiram dos alunos, fato que normalmente ocorre – baseando-se nos dados que dispomos até o momento.

(...)

T: It wasn't really a passionate kiss, is it what you mean?

S3: No, it was a friend

T: A friend's?

S3: A father's kiss

T: A father's kiss? Oh, come on! ((Risos))

T: Ok, all right, now...

S3: No tongue, they don't use the tongue.

S2: I think no

T: Oh, they didn't, they didn't show the kiss really, in close...((Risos))

T: They...it's a French kiss, in English, a real kiss is a French kiss

S3: I'll show the Brazilian kiss

T: No, they didn't say...eh...a French kiss is a real kiss

Ss: Ah...

T: French kiss

T: How do you say? You think it was a fake kiss for the television, not a real kiss?

S2: Yes.

S3: Maybe a fake kiss is hotter than that. ((Risos))

T: you have to consider they are just...you know? English people, very shy.

S1: You kiss...oh, I don't know

T: You have to see some other English films. This is for children, you know? For everybody.

(...)

T: Oh, Julio!

S3: Take off the clothes...

T: You think they are going to show it? In a video? Oh, you have an

English video, Oxford English video. Come on! ((Risos))

S3: It's part of the life!

T: Ok. But in the video you don't show this. Ok, let's see the rest then. So did you think they are going to be together?

Ss: Yes

T: Yes.

S3: Why not?

T: Why not!

(...)

Na continuação de uma outra interação durante a mesma aula dessa turma, pudemos constatar um exemplo de socialização quando a professora passa aos alunos algumas instruções de regras de comportamento:

(...)

T: Vicente, you have to be more enthusiastic like...the girl invites you to go out and you say Ah...yes!

SI: Ah, I don't know what, choose the place

T: Of course I want to go...yeah?!? No, ok, it's ok to say you can choose

SI: Oh, ok, thank you. I call you later ((Risos))

S3/S2: What time are you coming?

S3: Or are not coming...

SI: I meet you in the place, bye! ((Risos))

T: You didn't say where! My God! Ok. Very good. Everybody telephoned?

(...)

Nossos primeiros resultados são de que existe a possibilidade de facilitar o aprendizado do aluno, mesmo que ele tenha uma motivação integrativa ou só instrumental.

A socialização e a mediação cultural acontecem mesmo quando são intuitivas e não conscientes e de acordo com nossas primeiras análises seus papéis em uma sala de aula de LE são de facilitadoras da aquisição.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, J.C.P. “Ensinar e aprender uma língua estrangeira na escola.” In: *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas, Pontes, 1998.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, São Paulo, 8ed., Hucitec, 1997.

BYRAM, M. *Cultural Identities in Multilingual classrooms*. In: CENOZ, J. & GENESEE, F. (Eds), *Beyond Bilingualism* (p. 96 – 116). England, Multilingual Matters *apud* McKAY, Sandra Lee. “Teaching English as an International Language: Implications for Cultural Materials in the Classroom.” In: TESOL Journal Vol.9, no. 4, Winter 2000.

BRUNO, Fátima Cabral. “Apresentação”. In: *Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras: Reflexão e Prática*. São Carlos, Claraluz, 2005.

CASTRO, Solange T. R. de. “As Teorias de aquisição/aprendizagem de segunda língua/língua estrangeira: implicações para a sala de aula.” s/d.

COHEN, Andrew. *Metodologia de Pesquisa em Linguística Aplicada: Mudanças e Perspectivas*. Trabalho de Linguística Aplicada, Campinas, (13): 1 – 13, Jan./Jun., 1989, p. 4.

DEL RÉ, A. (org) *Aquisição da Linguagem – uma abordagem psicolinguística*. São Paulo, Contexto, 2006.

ELLIS, Rod. *Second Language Acquisition*. Oxford, OUP, 1998.

_____. *Second Language Acquisition Research and Language Teaching*. Oxford: OUP, 1997.

ELY, Richard e GLEASON, Jean Berko. “Socialization across contexts”. s/d .

KRAMSCH, Claire. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 1993.

LIMA, Denise M. de Abreu. “O processo de aquisição de língua estrangeira por crianças brasileiras em sala de aula: reflexões sobre a teoria de Krashen.” In: MONTEIRO, Dirce C. *Ensino- aprendizagem de língua inglesa em alguns contextos brasileiros*. Araraquara, Cultura Acadêmica Editora, 2004.

LITTLEWOOD, W. T. *Krashen and the captive learner*. University College of Swansea, UK, s/d.

MAZA, F. T. “O papel do professor de língua estrangeira: uma retrospectiva” In: ALBA CELANI, M. A. (org) *Ensino de Segunda Língua – redescobrimo as origens*. São Paulo, Educ, 1997.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas, SP, Mercado de Letras, 1996.

MONTEIRO, Dirce C. *Ensino-aprendizagem de língua inglesa em alguns contextos brasileiros*. Araraquara, Cultura Acadêmica Editora, 2004.

PETERS, A. and BOGGS, S. “Interactional routines as cultural influences upon language acquisition”. In: OCHS, Elinor & SCHIEFFELIN, B. B. *Language Socialization across cultures*. CUP, 1999.

PICA, Teresa. “Second language acquisition, Social interaction, and the classroom”. In: *Applied Linguistics*, vol. 8, no. 1, OUP, 1997.

POWER, Carla. “Not the Queen’s English” In: *Newsweek*. Março, 2005, p. 40 – 45.

OCHS, Elinor & SCHIEFFELIN, B. B. *Language Socialization across cultures*. CUP, 1999.

WERTSCH, J.V. *Voices of the mind*. Harvard University Press, 1993.

WILLET, Jerry. Becoming first graders in na L2: na ethnographic study of L2 socialization. *Tesol Quartely*, vol. 29, no. 3, Autumn, 1995.

YOKOTA, Rosa. “Aquisição/Aprendizagem de línguas estrangeiras – aspectos teóricos” In: *Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras: Reflexão e Prática*. São Carlos, Claraluz, 2005.

ZILLES, J. M. & FONTOURA, R.P. “Reflections on American Culture”. In: *7th Braz-Tesol – National Conventional – proceedings*. São Paulo, 2000, p. 52 - 57.