



Pistas de contextualização do “Inglês Brasileiro”

Milene Mendes de Oliveira¹

Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo: Este artigo tem por objetivo relatar alguns potenciais focos de mal-entendidos na comunicação intercultural entre brasileiros e americanos. Para isso, nos baseamos em uma pesquisa conduzida em uma turma de inglês para negócios de nível intermediário. A análise de dados, feita por mim e por uma colaboradora norte-americana, configurou-se como uma investigação de pistas de contextualização (GUMPERZ, 1982) não verbais utilizadas por brasileiros aprendizes de inglês. A partir dessa análise, fizemos um primeiro esboço de possíveis divergências em interações entre brasileiros e americanos.

Palavras-chave: pistas de contextualização, língua e cultura, comunicação intercultural.

Abstract: This article aims to report some possible sources of misunderstandings in intercultural communication between Brazilians and Americans. In order to meet our objectives, we performed a research in an intermediate Business English class. An American collaborator and I performed the data analyzes and special focus was given to the investigation of non-verbal contextualization cues (GUMPERZ, 1982) used by Brazilian English learners. After analyzing the data, a first attempt to describe possible difficulties in interactions between Brazilians and Americans was made.

Key-words: contextualization cues, language and culture, intercultural communication.

1. Introdução

Este trabalho tem o intuito de relatar os resultados de uma pesquisa piloto conduzida como parte de um pesquisa de mestrado ainda em fase de andamento. O que buscamos no piloto foi um primeiro contato com o objeto de estudo do mestrado, que pretende conhecer as particularidades da comunicação intercultural entre brasileiros e americanos e os possíveis mal-entendidos que podem emergir dessa interação.

¹ mimamendes@yahoo.com.br



2. Referencial Teórico

2.1 Língua e Cultura

Em primeiro lugar, gostaríamos de enfatizar que este trabalho parte do pressuposto de que língua e cultura são indissociáveis. Kramsch (1998) aponta que essa indissociabilidade se apresenta devido a três razões principais: a) a língua expressa a realidade cultural; b) a língua incorpora a realidade cultural e c) a língua simboliza a realidade cultural. A primeira razão pode ser exemplificada através do fato de as palavras serem capazes de expressar atitudes e crenças que não são apenas do falante, mas também de outras pessoas que participam da mesma comunidade que ele. A segunda razão nos remete ao fato de que a experiência é criada também através da língua. O meio através do qual escolhemos nos expressar (escrito, falado ou visual) ou ainda algumas características linguísticas ou paralinguísticas de nossa fala – como estilos conversacionais e tons de voz, etc. – criam significados que podem ser entendidos no grupo no qual estamos inseridos. A terceira razão apontada pela linguista remete à compreensão de que, sendo um sistema de signos, a língua tem seu próprio valor cultural. Um exemplo dado pela autora é que a impossibilidade e proibição de que falemos nossa língua nativa são vistas como formas de rejeição do grupo social ao qual ela está associada.

2.2 Relatividade Linguística

Amplamente divulgada depois da criação da hipótese Sapir-Whorf, a relatividade linguística tem suas origens no século XVI com Johann Herder (1744-1803). Segundo Kramsch (2004) ele expressou a idéia de que uma língua era um reflexo do que seu povo pensava, utilizando-se, para isso, da equação: uma língua = um povo = uma nação. A citação abaixo (KRAMSCH, 2004. P. 236) demonstra tal crença:

Se é verdade que nós (...) aprendemos a pensar através de palavras, então língua é o que define e delimita todo o conhecimento humano (...). Na vida cotidiana, pensar é



praticamente o mesmo que falar. Cada nação se expressa (...) de acordo com a maneira em que pensa e pensa de acordo com a maneira pela qual se expressa².

Kramsch (2004, p. 236) cita também Wilhelm von Humboldt (1762-1835), que expressou a relação entre língua e visão de mundo da seguinte maneira:

Uma visão de mundo característica reside na língua cotidiana. Do mesmo jeito através do qual o homem produz a língua, ele também se joga dentro dela, e a língua cotidiana desenha ao redor das pessoas que a utilizam um círculo de onde só é possível sair pisando no círculo de outros³.

Segundo Foley (1997, p. 194), Boas foi o primeiro a investigar empiricamente as ideias de Herder e Humboldt, analisando a língua de indígenas americanos. Foi também Boas quem iniciou a investigação de categorias gramaticais de diferentes línguas. Ele desenvolveu o conceito humboldtiano de “Versuch” (tentativa), ou seja, a ideia de que, em cada língua, apenas uma parte da vasta gama de pensamentos que temos em mente é expressada. Cada língua tem uma tendência a selecionar alguns conceitos específicos dessa variedade de pensamentos possíveis. Para Boas, as categorias linguísticas expressavam o pensamento. Portanto, ele partia de uma perspectiva unidirecional. Para ele, apesar das diferenças entre as línguas (que refletem os diferentes interesses culturais), todas as línguas constituíam veículos igualmente viáveis para a expressão do pensamento.

Sapir (apud FOLEY, 1997) via cada língua como um sistema formalmente completo. Isso, segundo ele, faz com que a comparação entre línguas seja impossível. Para ele, as classificações linguísticas não são rótulos aplicados por um falante individual a um mundo objetivo; o mundo é, na verdade, socialmente e culturalmente mediado. Sapir modificou o conceito de Boas de que a língua reflete o pensamento. Para ele, as categorias linguísticas guiam o pensamento. A relatividade, para Sapir, é de conceitos ou formas de pensamento.

²Minha tradução de: If it be true that we(...) learn to think through words, then language is what defines and delineates the whole of human knowledge (...). In everyday life, it is clear that to think is almost nothing else but to speak. Every nation speaks (...) according to the way it thinks and thinks according to the way it speaks.

³Minha tradução de: . . . there resides in every language a characteristic world-view . . . By the same act whereby [man] spins language out of himself, he spins himself into it, and every language draws about the people that possesses it a circle whence it is possible to exit only by stepping over at once into the circle of another one. (von Humboldt, [1836] 1988, p. 60)



Diferentes hábitos de fala têm um efeito crucial nas inferências que os falantes de uma determinada língua fazem a respeito de suas experiências.

Já Whorf (apud FOLEY, 1997) acreditava que o pensamento era linguisticamente mediado. Seus métodos de pesquisa incluíam uma análise contrastiva de exemplos individuais em línguas específicas e uma comparação detalhada de um conjunto de sistemas linguísticos em duas línguas. Ele tentava, assim, tirar conclusões globais sobre as diferenças em pensamentos habituais dos falantes de tais línguas.

Observou-se, posteriormente, que não era possível traçar uma correlação objetiva entre língua e pensamento, mas a hipótese não pode ser completamente rejeitada na medida em que o próprio Whorf diz que “há conexões, mas não correlações ou correspondências diagnósticas entre normas culturais e padrões linguísticos” (WHORF, 1956, p.159). A influência da língua sobre o pensamento foi provada por algumas pesquisas cujo escopo era comparar expressões linguísticas de pessoas proveniente de culturas diferentes. No estudo de Lucy sobre números gramaticais (citado por PALMER, 1996, p.161), por exemplo, concluiu-se que, ao descrever uma determinada figura, falantes de inglês se preocupavam mais com o número de objetos de referência, enquanto falantes de Yucatec se referiam com mais frequência à composição material dos objetos. Segundo Lucy, isso evidencia uma menor preocupação com números por parte dos falantes de Yucatec em relação aos falantes de inglês.

Hoje, algumas décadas depois do surgimento daquilo que ficou conhecido como hipótese Sapir-Whorf, uma versão fraca da teoria é geralmente bem aceita no meio acadêmico. Essa versão sugere que há diferenças culturais nas associações semânticas provocadas por conceitos aparentemente similares em diferentes línguas (KRAMSCH, 1999). O que geralmente é muito questionado é a vertente forte da hipótese que prega que a língua determina o nosso pensamento. Neste trabalho, partimos do pressuposto de que uma língua X salienta alguns aspectos da experiência, enquanto uma língua Y salienta aspectos diferentes, o que, de forma alguma, impossibilita que falantes de X tenham acesso a aspectos relevantes de Y. O que não se pode negar, entretanto, é que esse acesso, pelo menos em um primeiro momento, será feito através de uma visão de mundo influenciada pela língua nativa, mas não determinada por ela.



2.3 Pistas de Contextualização

Através de nossas experiências com a linguagem, todos nós já pudemos perceber que uma única frase pode ser entendida de diversas maneiras. A variedade de interpretações possíveis depende de diversos fatores – a frequência de contato entre interlocutores, a sua (não) participação na mesma comunidade de fala, diferentes posições sociais que os interlocutores ocupam, etc. Gumperz (1982) argumenta que a decisão de como interpretar uma dada enunciação se baseia na definição do ouvinte do que está acontecendo no momento da interação. O ouvinte tende a definir a interação de acordo com um *frame* ou esquema que lhe é identificável e familiar.

Para o autor, as escolhas de interpretação são afetadas por implicaturas conversacionais baseadas em expectativas convencionalizadas entre conteúdo e estilo. Ou seja, algumas características, como a escolha de código, dialeto ou estilo e ainda fenômenos prosódicos, escolhas lexicais e sintáticas, entre outros, são um meio através do qual os interlocutores esperam entender ou ser entendidos no processo de interação (Gumperz, 1982). Auer (1992) inclui também, dentro do repertório de expectativas convencionalizadas, a cinesia, o comportamento do olhar, a colocação temporal, os gestos e a proxêmica.

As características verbais e não-verbais do discurso descritas acima são conhecidas como “pistas de contextualização” (GUMPERZ, 1983; AUER, 1992) e são dependentes de um repertório linguístico historicamente construído. Quando todos os participantes de uma interação compartilham desse repertório, os processos interpretativos costumam passar despercebidos. Mas quando, ao contrário, o ouvinte não reage de maneira esperada a uma dessas pistas ou não tem consciência de sua função, as interpretações podem diferir e mal-entendidos podem emergir. Tais divergências de interpretações são, muitas vezes, vistas em termos atitudinais. O ouvinte pode passar a julgar o falante, ou vice-versa, como rude, arrogante ou impertinente, por exemplo (Gumperz, 1982). Segundo o mesmo autor (1982, p. 132), “ao sinalizar uma atividade de fala, um falante também sinaliza pressuposições sociais em termos de como a mensagem deve ser interpretada”.

Para falantes não-nativos em processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, a aquisição de expressões idiomáticas é quase sempre complicada. Essas expressões normalmente não podem ser interpretadas em seu sentido literal e estão associadas a contextos culturais bastante específicos. A expressão “*help yourself*”, por exemplo, pode ser



facilmente mal-interpretada por um aprendiz de inglês, uma vez que ela depende de um contexto específico para fazer sentido.

Para Gumperz,

Mal-entendidos causados por convenções de contextualização refletem fenômenos que são tipicamente sociolinguísticos na medida em que seu peso interpretativo é muito maior do que sua importância linguística como usualmente medida por técnicas da gramática contrastiva. Quando eles acontecem, eles têm o efeito de retrospectivamente mudar o caráter do que foi discutido anteriormente e de remodelar inteiramente o curso da interação. Um deslize desse tipo faria com que o ouvinte pensasse: “Eu achei que estávamos na mesma sintonia, mas nós certamente não estamos.” Práticas discrepantes podem persistir apesar de anos de contato intergrupar. Frequentemente, falantes podem estar conscientes de dificuldades vagas de comunicação ou de sua falta de habilidade de envolver outros em conversas sérias, mas o que eles raramente veem, e o que a análise gramatical convencional raramente sugere, é que essas dificuldades podem ter causas linguísticas.⁴ (Gumperz, 1982, p. 150)

Atualmente, a preocupação com a eficácia da comunicação intercultural é crescente. Portanto, professores de língua estrangeira podem se apoiar em pesquisas da área de comunicação intercultural para que haja uma maior sensibilidade para processos de inferência e interpretação na comunicação entre brasileiros e pessoas provenientes de países de língua inglesa. Tal medida ajudaria a evitar mal-entendidos na interação entre falantes de culturas distintas.

3. Metodologia

Como exposto no início do artigo, este trabalho foi conduzido como parte de uma pesquisa de mestrado. O projeto principal tem por objetivo identificar e entender as falhas e os sucessos na comunicação entre alunos e professores, e entre os próprios alunos, em um

⁴ Minha tradução de: “Miscommunication caused by contextualization conventions reflects phenomena that are typically sociolinguistic, in the sense that their interpretive weight is much greater than their linguistic import as measured by the usual techniques of contrastive grammar. Whenever they occur, they have the effect of retrospectively changing the character of what has gone before and of reshaping the entire course of an interaction. A mistake in one such feature would lead the listener to think, “I thought we were on the same wavelength, but we are obviously not.” Discrepant practices may persist despite years of intergroup contact. Often, speakers may be aware of vague difficulties in communication or of their inability to involve others in serious talk, yet rarely do they see, nor does conventional grammatical analysis suggest, that such difficulties may have linguistic causes.”



contexto de sala de aula de língua inglesa, tendo em vista as pistas de contextualização (Gumperz, 1982).

Para fins de coletar dados para a pesquisa piloto, uma aula foi filmada em um curso livre de inglês na cidade de Belo Horizonte. A turma participante do projeto é constituída por alunos adultos de nível intermediário de um curso de inglês para negócios. O projeto piloto aqui descrito, em busca de entender quais atividades influenciariam os participantes a produzir dados relevantes para a pesquisa, fez uso da intervenção ao propor dois tipos de atividades que deveriam ser realizadas pelos alunos sem a participação da professora.

Na primeira atividade, foi pedido que os alunos debatessem alguns temas polêmicos, que estavam impressos em cartões dispostos sobre a mesa que deveriam ser retirados e lidos em voz alta por um dos alunos. A partir daí, os alunos deveriam iniciar uma discussão sobre o tema com foco na pergunta: “Should it be banned?”. Os temas escolhidos eram polêmicos e tinham o intuito de provocar discussões aprofundadas. Entre os temas, estavam: cigarros, testes nucleares, armas, maconha e álcool. O objetivo que procuramos alcançar com esse tipo de atividade era uma aproximação daquilo que Gabrielle Kasper (2008) chama de discurso autêntico. Entretanto, devemos admitir que o simples fato de optarmos por realizar uma intervenção, propondo uma tarefa diferente daquelas que seriam normalmente conduzidas em sala de aula, já nos distancia de um discurso verdadeiramente autêntico.

A segunda atividade foi um *role play* no qual os alunos assumiam diferentes papéis (entre os quais, um diretor de uma empresa e seus subordinados) de maneira a discutir se deveriam ou não permitir que os funcionários fumassem dentro de seus escritórios no prédio da empresa. Esse tipo de atividade é definido por Kasper (2008) como *role play* aberto; ou seja, nele, os participantes, previamente informados a respeito do contexto situacional, decidem o curso e resultado da interação. Kasper salienta que, quando comparados com o discurso autêntico, os *role-plays* podem apresentar sérios problemas de validade externa. Em nosso projeto, este foi certamente o caso. Como os alunos já são conhecidos e têm uma relação bastante amigável, os papéis assumidos no *role play* se misturaram um pouco com os papéis que normalmente se apresentam em sala de aula de colegas que interagem, fazem piadas e têm uma relação bastante próxima.

Logo, consideramos que a primeira atividade – de debate – poderia nos fornecer dados mais reais e com maior validade externa na investigação sobre aquilo que estamos chamando



de “inglês brasileiro”. Portanto, essa foi a atividade escolhida para a análise de dados do trabalho aqui descrito.

Depois da filmagem, uma estudante americana atuou como colaboradora na fase de análise de dados⁵. O objetivo era que ela contribuísse para que pudéssemos descobrir possíveis divergências, no que diz respeito às pistas de contextualização, entre o inglês americano e o “inglês brasileiro”.

A partir dessa análise conjunta, procuramos traçar a natureza das pistas de contextualização identificadas. Procuramos, portanto, compreender quais aspectos culturais inculcados no “inglês americano” e no “inglês brasileiro” levam a usos distintos de pistas de contextualização em situações de uso similares.

4. Resultados

Para nossa surpresa, poucas pistas de contextualização verbais foram classificadas como divergentes de uma cultura para a outra. Isso sugere que, para a condução do projeto principal, um *corpus* extenso de aulas filmadas deve ser preparado. As pistas de contextualização que causaram mais estranhamento na colaboradora americana, sugerindo, assim, uma divergência nas convenções de contextualização das duas culturas em questão, foram aquelas não-verbais, relativas aos gestos e à proxêmica. Três gestos foram classificados pela colaboradora como “bastante estranhos” no que diz respeito a questões pragmáticas de como eles seriam interpretados em sua cultura, a saber o ato de apontar o dedo indicador para o ouvinte; o gesto manual conhecido como “*thumbs up*”, em que a pessoa fecha quatro dedos deixando apenas o polegar em posição vertical; e amplos movimentos com o braço (nos quais o falante eleva os braços e os deixa cair repentinamente) que acontecem como um sinal de discordância com a fala do outro.

⁵ A escolha de uma colaboradora norte-americana para a pesquisa piloto se deu levando-se em consideração a pesquisa de mestrado que tem por objetivo traçar uma comparação intercultural entre o inglês americano e o “inglês brasileiro”. É importante ressaltar que a opção pelo inglês americano foi feita uma vez que há um projeto em uma Universidade de Minas Gerais que recebe intercambistas dos Estados Unidos anualmente. A facilidade de acesso foi, portanto, um fator decisivo para a escolha.



5. Discussão dos resultados

É importante ressaltar que as microanálises de Gumperz (1982) consideram, como centro das atenções, os aspectos vocais das interações. Auer (1992), entretanto, utiliza-se também de características não-vocais como postura, olhar e gestos para realizar a análise de interações. Assim, em consonância com Auer, optamos por considerar que os gestos são capazes de ajudar o ouvinte a ativar determinados *frames* de interpretação e constituem, portanto, um importante conjunto de pistas de contextualização.

Trataremos, primeiramente, do gesto *thumbs up*. Na gravação analisada, o uso desse gesto por um dos interlocutores demonstra que ele concorda com aquilo que alguém acaba de dizer. É um sinal de aprovação das palavras do outro. Segundo a colaboradora norte-americana que auxiliou na análise dos dados, em seu país, esse gesto também tem a conotação de aprovação, mas ele não seria usado nesse tipo de contexto de conversa entre colegas adultos. Ele teria, nos Estados Unidos, uma conotação mais infantil de aprovação e de reforço a uma ação positiva de uma criança. Logo, caso os alunos brasileiros estivessem interagindo com falantes americanos, o uso de *thumbs up* poderia levar a um mal entendido. Talvez, o ouvinte americano pudesse interpretar que o falante brasileiro estivesse assumindo uma hierarquia em termos dos papéis que os interlocutores estão representando na situação da conversa e se colocando, assim, em posição superior àquele que o ouve.

Outro gesto frequentemente reproduzido na gravação é o de apontar o dedo indicador em direção a um dos interlocutores, como recurso para chamar a sua atenção. Este gesto aconteceu tanto no começo quanto no meio de turnos. O papel que ele parecia desempenhar é aquele de mostrar ao falante da vez que há uma outra pessoa – no caso aquela que aponta – que quer iniciar um turno ou chamar a atenção. Quando o gesto acontece no meio do turno, o falante aparentemente busca chamar a atenção de um ouvinte para algo teoricamente importante que ele está a ponto de dizer.

O terceiro gesto que analisaremos aqui se refere a um movimento amplo com os braços, utilizado várias vezes, por diferentes alunos, durante a gravação. Na interpretação da colaboradora, gestos como esse poderiam ser interpretados como distratores, ou seja, um ouvinte americano poderia interpretar que um brasileiro, realizando amplos movimentos com os braços durante a sua fala, tem por objetivo mudar o foco da atenção do ouvinte talvez porque ele não está muito certo daquilo que tem a dizer. Uma outra possibilidade, segundo a



colaboradora, seria que esse tipo de movimento fosse considerado um tanto quanto ameaçador, pois o falante acaba por interferir no espaço do ouvinte. Isso nos leva a uma questão muito interessante relacionada à Proxêmica.

Proxêmica é um termo cunhado pelo antropólogo Edward Hall (2005) que se refere ao estudo do uso que o homem faz do espaço. O estudioso se interessa pelo espaço que as pessoas mantêm em relação aos seus próximos e o espaço que elas constroem ao redor de si, como residências, escritórios e cidades (HALL, 2005). Para ele, a experiência espacial é altamente moldada pela cultura. Ou seja, “pessoas de culturas diferentes não apenas falam línguas diferentes mas (...) *habitam mundos sensoriais diferentes*” (HALL, 2005, p. 3). Ela argumenta ainda que o senso de espaço do ser humano é muito próximo de seu senso de *self*, que está intimamente ligado à sua interação com o ambiente.

Edward Hall (2005) relata que grande parte do constrangimento físico relatado por americanos provém de desconfortos relativos à distância íntima. Esses desconfortos são expressados como uma distorção do sistema visual. Ela cita alguns de seus entrevistados: “Esse pessoal chega tão perto que se fica vesgo. Isso realmente me deixa nervoso. Eles chegam tão perto com o rosto que se tem a impressão de que entraram na gente” (HALL, 2005, p. 146). As expressões “*get your face out of mine*” e “*he shook his fist in my face*” (HALL, 1966, p.118) parecem corroborar o desconforto experimentado por americanos quando sentem que seu espaço pessoal foi invadido. Hall (2005) relata também que, nos Estados Unidos, o uso da distância íntima é bastante inapropriado em público. Logo, há uma fronteira invisível que separa dois interlocutores e que confere privacidade a ambos.

Para Hall (2005), determinados povos têm uma grande proporção de envolvimento. Acreditamos que a cultura brasileira prevê essa maior aproximação entre as pessoas, haja vista a distância que as pessoas geralmente guardam umas das outras em filas ou mesmo no trânsito. Logo, movimentos amplos com os braços, como aqueles que apareceram na gravação, não representam um tipo de ameaça ao espaço pessoal do outro.

Segundo Hall (2005), o espaço está intimamente ligado à noção de tempo que se tem em culturas distintas. Há, para ele, dois modos de administrar o tempo, que são o monocrônico e o policrônico. O primeiro é característico de culturas de baixo envolvimento, como a norte-americana, que tendem a compartimentar o tempo. O segundo é típico de culturas onde há um maior envolvimento entre as pessoas, que, por sua vez, tendem a realizar várias atividades simultaneamente, como no Brasil. Os povos monocrônicos fazem uma atividade por vez e se



tornam desorientados se são obrigados a fazer o contrário; já os povos policrônicos tendem a acumular grande número de atividades ao mesmo tempo. Para Ting-Toomey (2008), parece haver uma relação entre culturas monocrônicas e padrões de valores individualistas, enquanto que os povos policrônicos geralmente pressupõem padrões de valores coletivistas. A esse respeito faço, entretanto, uma ressalva. Pode ser problemático que classifiquemos toda uma cultura como individualista ou coletivista, já que manifestações do individualismo ou coletivismo podem ser relativas a diferentes contextos nas quais os membros de uma determinada cultura estão inseridos. Haja vista, por exemplo, o comportamento altamente individualista de brasileiros no tráfego de muitas de nossas capitais.

6. Conclusão

Concluimos este artigo enfatizando a importância de estudos cujo escopo seja a análise da comunicação intercultural para a área de ensino de línguas estrangeiras. Essa área ainda se encontra refém de métodos altamente estruturalistas. No mundo globalizado em que vivemos, ter um conhecimento profundo da gramática ou da fonologia da língua estrangeira não é suficiente. A competência em uma língua é cada vez mais definida como competência cultural, já que não é mais possível se separar habilidades linguísticas de habilidades não-verbais (motoras, auditivas, visuais), que, como argumenta Hall (2005), são também de cunho cultural.

Enfatizamos, entretanto, que o nosso objetivo não é identificar “erros” no comportamento cultural de brasileiros que falam o inglês como segunda língua. O que procuramos, na verdade, é conhecer as particularidades do inglês que falamos e do inglês que outros povos falam (nesse caso específico, os norte-americanos) para que possamos entender as diferenças e desnaturalizar julgamentos como “os brasileiros são invasivos” ou “os americanos são frios”. Uma análise cultural aprofundada de culturas distintas nos faz entender que o diferente nada tem de ruim. Aprendemos que saber trabalhar as diferenças é permitir que elas sejam somadas e não subtraídas.

É importante ressaltar que relatamos aqui os resultados de uma pequena pesquisa com um número limitado de participantes e pouco tempo de gravação para a coleta de dados. Uma outra limitação do projeto se refere à análise de dados, que foi feita com a colaboração de apenas uma pessoa proveniente da cultura norte-americana. Um dos critérios para se



garantir uma análise mais acurada de dados seria que diferentes colaboradores brasileiros e norte-americanos pudessem ser ouvidos a respeito dos mal-entendidos identificados. Logo, não seria sensato que tentássemos generalizar os resultados. Contudo, o mérito desse estudo foi provocar os primeiros *insights* para uma investigação mais aprofundada da comunicação intercultural entre brasileiros e norte-americanos.

Referências

- AUER, Peter. Introduction: John Gumperz' Approach to Contextualization. In: *The Contextualization of Language*. Amsterdam: Benjamins – 1992. p. 1-37.
- FOLEY, W. A. Linguistic Relativity and the Boasian Tradition. In: *Anthropological linguistics: an introduction*. Blackwell, 1997
- GUMPERZ, John. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
- HALL, Edward. *The Hidden Dimension*. USA: Anchors Books Edition 1966.
- _____, Edward. *A Dimensão Oculta*. Tradução: Waldéa Barcellos. São Paulo: Martins Fontes 2005.
- KASPER, Gabrielle. (2008). Data collection in pragmatics research. In H. Spencer-Oatey (Ed.), *Culturally speaking*. 2nd edition London & New York: Continuum, 2008. p. 279-303.
- KRAMSCH, Claire. *Language and Culture*. New York: Oxford University Press, 1998.
- _____. Language, thought and culture. In: *Handbook of Applied linguistics*. Oxford: Blackwell, 2004.
- PALMER, G. Connecting Languages to World Views. In: *Toward a Theory of Cultural Linguistics*. Austin: University of Texas Press, 1996.
- TING-TOOMEY, Stella; OETZEL, John. Intercultural Conflict: A Culture-Based Situational Model. In: COOPER, Pamela J; CALLOWAY-THOMAS, Carolyn; SIMONDS, Cheri J. (Org.) *Intercultural Communication: A Text with Readings*. New York: Pearson, 2007. p. 121-130.
- WHORF, Benjamin Lee. *Language, Thought and Reality*. Selected Writings of Benjamin Lee Whorf. Herausgegeben von John B. Carroll. Boston: Technology Press of M.I.T., 1956.