

REFLEXÕES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA INGLESA – NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E
NO ENSINO DA ESCOLA PÚBLICA – SOB A
PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS E O
REDESIGN DA LINGUÍSTICA DE *CORPUS*

Cristina A. E. KINDERMANN
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

RESUMO: Projeto que compreende a práxis do aluno graduando de Letras e investiga alternativas ao ensino e aprendizagem de língua inglesa, da universidade à escola pública. Consideram-se as relações entre conexão global, diversidade local, a multiplicidade de canais de comunicação e diversidade linguística e cultural a partir de uma interface pedagógica entre Multiletramentos e Linguística de *Corpus*.
PALAVRAS-CHAVE: Práxis; Multiletramentos; Linguística de *Corpus*.

ABSTRACT: *Project that includes the praxis of under graduating students of Languages and investigates alternatives to teaching and learning of English, from university to public school. It is considered the relations between global connectivity and local diversity, the multiplicity of communication channels and linguistic and cultural diversity through a pedagogical interface between Multiliteracies and Corpus Linguistics.*

KEYWORDS: *Praxis; Multiliteracies; Corpus Linguistics.*

Introdução

O processo de transformação que vemos hoje advindo da revolução tecnológica tem como base fundamental a formação da economia global que, com a introdução das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), modificam as formas de construção e de divulgação da informação e do conhecimento. Conforme Castells (2008), precisamos considerar o caráter sistêmico de uma teoria mais abrangente se quisermos olhar amplamente para os impactos das novas tecnologias sobre o ponto de vista sócio-econômico e cultural. Tal caráter sistêmico se torna necessário porque uma das principais características de nossa sociedade é a estreita interdependência entre as esferas econômicas, políticas, sociais e culturais. Para este autor, uma análise deste processo de transformação da estrutura social deve, portanto, ainda estar baseada anteriormente nas importantes e grandes análises sociológicas da sociedade pós-industrial. Ao contrastar as hipóteses da pós-industrialização com a evolução dos últimos trinta anos, poderemos, então, compreender os impactos de todas estas transformações no âmbito da educação.

No mundo globalizado, as TICs requerem, cada vez mais, autonomia e capacitação no exercício da produção do conhecimento e na profissão docente. Nesse panorama contemporâneo, o ensino de língua inglesa (LI) também tem sofrido constantes mudanças com o surgimento de diversas propostas tecnológicas para abordagens e procedimentos que podem ser vistos, a princípio, como possíveis soluções para o desafio de ensinar e aprender a língua da globalização. Apresentamos como alternativa ao processo de ensino e aprendizagem de LI uma nova interface pedagógica entre a Pedagogia Crítica dos Multiletramentos e a Linguística de *Corpus* na formação do professor por meio de projetos e práxis que envolve alunos de graduação, de pós-graduação e aprendizes de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) da rede pública de São Paulo.

1. Globalização, autonomia, independência e capacitação na formação do professor de língua inglesa

As práticas apresentadas na interface foram viabilizadas pelo momento contemporâneo, o qual Brydon e Coleman (2008) chamam de globalização. Neste contexto, fundamentados por estes autores, foram desenvolvidos projetos elaborados para a inserção de uma nova interface pedagógica, que inclui o suporte teórico de disciplinas da Pós-graduação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo: Linguística de *Corpus* e Pedagogia Crítica dos Multiletramentos. Os projetos desenvolvidos durante o doutoramento compreendem práxis que visa, a partir da aquisição da LI, a equidade social mediante a promoção de autonomia na construção e produção do conhecimento. Desta forma, a práxis dos projetos desenvolvidos pelo educador em graduação de cursos de Letras foi planejada com o objetivo de promover autonomia, desenvolver a aquisição de independência e possibilitar a capacitação para indivíduos e comunidades de aprendizes no contexto da inserção das TICs no ambiente educacional do processo de ensino e aprendizagem de LI. Para a fundamentação da interface, consideramos o termo autonomia empregado por Brydon e Coleman (2008), definido como uma habilidade que facilita a compreensão das relações entre comunidade local e globalização e que significa a capacidade para autodeterminação. Independência refere-se à prática da autonomia adquirida, experiência vivenciada pelos aprendizes da LI nas atividades elaboradas durante os projetos.

Sabe-se que, no Brasil, atualmente, a língua inglesa é um eixo propulsor para a aquisição de autonomia nos âmbitos profissional, econômico, político, cultural e educacional. Rajagopalan (2005) aborda tais assuntos e relata que, no

contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, uma das perguntas quase nunca feitas pelos pesquisadores e professores é: Por que é que os alunos querem aprender uma língua estrangeira? Não é difícil adivinhar o porquê de tamanho descaso e desinteresse em saber algo que com certeza deveria nortear a elaboração de currículos e conteúdos curriculares, a adoção de metodologias apropriadas e a fixação de metas a serem alcançadas. O fato é que, segundo Rajagopalan (2005), com raríssimas exceções, sempre se pensou que só pode haver um único motivo para alguém querer aprender uma língua estrangeira: o acesso a um mundo melhor.

Por esse motivo, “o professor deve ter clareza e visão crítica sobre os impactos da globalização e refletir sobre a noção global-local” (MONTEMÓR, 2007), pois, à medida que insere em suas aulas o que se considera a língua-eixo da globalização, poderá assumir a função de agente/elemento globalizador no atual contexto da inserção das TICs na educação. Nesse contexto, a Pedagogia de Multiletramentos representa a possibilidade de enfrentar o desafio dessas novas práticas emergentes. Para que o professor possa tornar-se efetivamente usuário dessas ferramentas em suas aulas, é preciso que ele reflita sobre a melhor forma de adequá-las ao currículo de maneira consciente e confiante, mesmo que este não as contemple.

Na sociedade contemporânea em rede, as formas de reação da educação às mudanças advindas das novas tecnologias, por exemplo, têm recebido atenção de governos, de idealizadores de currículos e de educadores. A descrição do Brasil, inserido no processo globalizador, está fundamentada no documento elaborado pelo Comitê Gestor da Internet do Brasil. Os dados de 2008 deste documento apontam que, apesar de o computador e a Internet se consagrarem como

ferramentas poderosas no universo das TICs, há ainda um longo caminho para a sociedade e o governo percorrerem no intuito de alcançar a universalização dessas tecnologias, possibilitando não apenas o acesso à era digital, mas também a capacitação digital dos cidadãos.

De acordo com as Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II (SÃO PAULO, 2008, p. 11), “o desafio de construir uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano, envolve diferentes variáveis” como, por exemplo, “alunos motivados a estudar para aprender, com capacidade de gerenciamento pessoal e grupal, respeitados em suas características e vistos como capazes de aprender”. Além disso, as TICs contribuem para a mudança de perspectiva no conceito de escola quando incentivam a imaginação dos aprendizes, “a leitura prazerosa, a escrita criativa, favorecem a iniciativa, a inventividade e promovem a cooperação, o diálogo, a solidariedade nos atos de ensinar e aprender” (SÃO PAULO, 2008, p. 27).

2. A Pedagogia dos Multiletramentos

Os estudos sobre multiletramentos são aqueles que têm como objeto a relação entre a educação e as linguagens digitais e estabelecem novos parâmetros para a construção do conhecimento. Para Kress (2003), uma teoria que contemple o surgimento de novas estratégias sobre os multiletramentos deve estar fundamentada na ação que o autor descreve como atos de comunicação nos quais adultos, crianças, professores e alunos estejam inseridos nas estruturas e sistemas socioculturais de cada comunidade em nossa sociedade.

Conforme o *New London Group* (NLG), se fosse possível definir a missão da educação, poderíamos dizer, de maneira geral, que seu objetivo fundamental é garantir aprendizagem aos estudantes por meio de formas que lhes permitam participar plenamente da vida pública, econômica e comunitária. Segundo o NLG, a Pedagogia de Multiletramentos é uma relação de ensino e aprendizagem que gera potencial para criação de condições que conduzam à aprendizagem plena e equitativa participação social.

Após as considerações referentes à Pedagogia de Multiletramentos e ao conceito de *design*, refletimos a respeito dos múltiplos processos de construção de significado e de aprendizado. Para o NLG, qualquer teoria pedagógica deverá considerar os processos sociais, bem como os processos de aprendizado ocorridos na mente humana e integrados às práticas do conhecimento. De acordo com os autores do NLG, a mente humana é situada socialmente, ou seja, o conhecimento humano não parte de um conceito geral ou abstrato, mas está inserido em contextos materiais, culturais e sociais. Estes autores afirmam que, dificilmente, uma única pedagogia poderia descrever a complexidade das representações mentais, cognitivas e das habilidades humanas.

Assim, ao definir essas complexidades, o NLG propôs a integração de quatro fatores que amparam as novas práticas pedagógicas e que representam o eixo para a construção de todas as práticas de nossa interface: a) prática situada (*situated practice*) - experiências de mundo e *design* dos aprendizes; b) instrução aberta (*overt instruction*) - definição de uma metalinguagem explícita de *design* elaborada por aprendizes; c) construção crítica (*critical framing*) - estabelecimento de relações sociais entre o significado e o contexto; e, por fim, d) prática de transferência (*transformed practice*) - transferência e recriação de significados de *design* de um contexto para

outro (tal recriação também é desenvolvida pelos próprios aprendizes).

3. A Linguística de *Corpus* e o *Redesign* de linhas de concordância para ensino-aprendizagem no ensino fundamental da rede municipal

Linguística de *Corpus* (LC) é uma área interdisciplinar da linguística que tem por objetivo a coleta e a análise de *corpus*, que, segundo Tagnin (2005), compreende uma coletânea de textos em formato eletrônico, organizados e compilados de acordo com critérios em conformidade com o objetivo de pesquisa ao qual se destina. Para a autora, esse formato permite que tais textos sejam analisados e investigados de maneira automática, com a utilização de ferramentas computacionais específicas.

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora* e dedica-se à exploração da linguagem através de evidências empíricas, extraídas por meio de computador (BERBER SARDINHA, 2004). Devido ao seu caráter interdisciplinar, a LC “tem possibilitado a troca de experiências e uma real colaboração entre profissionais de diferentes áreas do conhecimento” (BERBER SARDINHA; ALMEIDA, 2008, p. 18). Dentre os domínios pedagógicos compreendidos pela LC, destacam-se o ensino de línguas e a produção de material didático, campos nos quais as descobertas, tais como investigação linguística e autonomia no aprendizado, são evidenciadas por meio de estudos fundamentados em *corpus*.

Seidlhofer (2002) e O’Keefe *et al* (2007) relacionam estudos linguísticos com a explosão quantitativa e qualitativa

de pesquisas fundamentadas em *corpus* ocorrida nas últimas décadas. As pesquisas apontam os efeitos positivos que a LC trouxe à compilação de material didático para o ensino de línguas e salientam que uma pedagogia apropriada para este ensino precisa estar em sintonia com as especificidades dos aprendizes e com as condições locais de aprendizado. Segundo O'Keefe *et al* (2007), uma alternativa que poderia reverter o distanciamento entre o material didático e o perfil do aprendiz seria a construção de um *corpus*, pelo educador, que servisse para o ensino de língua ou para a formação desse aprendiz. Pesquisas fundamentadas em *corpus* de aprendizes podem servir como alternativa para investigações linguísticas e sua criação permite analisar as dificuldades específicas de um determinado grupo. Granger (2002) define que um *corpus* será considerado como de aprendizes quando os textos coletados são construídos por aprendizes. A utilidade de um *corpus* de aprendizes, segundo a autora, está relacionada à definição criteriosa de variáveis, tais como o contexto do aprendiz, seu nível de aquisição da língua, o tempo utilizado para realização da tarefa, o recurso - ou não - às ferramentas (dicionários, gramáticas) no momento de produção textual, entre outros.

Como parte de nossos projetos, a compilação de um *corpus* de aprendizes para alunos da EMEF contribuiu para o desenvolvimento de material de apoio às aulas de LI por meio de uma adaptação das linhas de concordância – o que chamamos de *redesign*. Tal adaptação imagética visa facilitar a leitura das linhas de concordância por alunos do ensino fundamental e, assim, conectar as atividades construídas com linhas de concordância às imagens associando mais uma característica de nossa interface: a LC e conceitos dos Multiletramentos e de Multimodalidade. Um enfoque multimodal para o aprendizado exige que se considere a variedade de modos envolvidos na representação da comunicação. Segundo Jewitt e Kress (2003), o conceito de modo refere-se a um conjunto organizado e regularizado de

recursos, utilizados para a construção de sentido. Tais recursos incluem imagem, olhar, gesto, movimento, música, fala e efeitos de som.

4. O projeto [®]HELPERS Comunidade

Após ter retornado de Manitoba, em 2009, no Canadá, onde desenvolvi estudos sobre os novos conceitos de comunidade, autonomia, globalização e ensino da língua inglesa – mediante “bolsa mobilidade” (também chamada de “bolsa sanduíche”) – sob supervisão da professora Dra. Diana Brydon, da Universidade de Manitoba, apresentei uma proposta ao diretor da escola municipal em questão: desenvolver o projeto [®]HELPERS Comunidade. Autorizado pelo diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) e pelos pais dos alunos, este projeto conta com a participação de vinte e um alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da escola municipal em questão, ex-alunos da escola, hoje, no ensino médio e alunos da graduação/pós-graduação. As aulas acontecem no laboratório de informática da EMEF, que possui trinta computadores, vinte deles com conexão à internet. A práxis envolve abordagens pedagógicas da Linguística de *Corpus* e da Pedagogia de Multiletramentos por meio das TICs e da inclusão da Interface Pedagógica. As atividades são preparadas e aplicadas pelo aluno graduando/pós-graduando, como educador e herdeiro de padrões e convenções de significado e, ao mesmo tempo, criador ativo de significado, repensando suas práticas.

Considerações finais

A Interface entre Linguística de *Corpus* e Multiletramentos, aplicada em nossos projetos entre 2006 e

2012, tem demonstrado, no decorrer da pesquisa, o compartilhamento de algumas características comuns entre as duas disciplinas, mesmo sendo distintas. Dentre os aspectos semelhantes, estão a aquisição de autonomia do aprendiz de língua inglesa, a construção do conhecimento compartilhado e o acesso desse aprendiz à capacitação. A partir da autonomia adquirida por meio de atividades que inserem as TICs, a Linguística de *Corpus* e a Pedagogia de Multiletramentos, o aprendiz assume uma postura de investigador, deixando de receber passivamente o conhecimento para tornar-se um explorador. Como consequência, há redução do tradicional *Teacher Talking Time* (TTT) e aumento da independência do aprendiz. No Projeto EMEF, foi possível perceber a aquisição de autonomia e o compartilhamento de conhecimento entre os graduandos, pós-graduandos e aprendizes da EMEF na construção e re-construção de práticas pedagógicas delineadas para aquela comunidade em questão.

Quanto à descrição da linguagem para o ensino de língua inglesa, sabe-se que há atualmente dicionários, livros e gramáticas baseados em *corpus*. Todavia, a LC como apoio para a formação do professor é ainda incipiente em cursos de Letras de universidades particulares e públicas de São Paulo e na Bahia, em Vitória da Conquista. Fundamentou-se, assim, a escolha de inserção da Linguística de *Corpus* no ensino de língua inglesa na graduação em Letras para a formação de futuros professores de LI, atualmente alunos universitários integrantes do *corpus* desta pesquisa. Dessa forma, concretiza-se nosso objetivo: aquisição da língua inglesa e desenvolvimento de autonomia no aprendizado por meio da LC e sob enfoque crítico da Pedagogia dos Multiletramentos na prática pedagógica para o aluno egresso da Universidade e, conseqüentemente, para seus futuros aprendizes.

Referências

BERBER SARDINHA, T. B. **Linguística de Corpus**. Barueri, SP: Manole, 2004.

BERBER SARDINHA, T. B.; ALMEIDA, G. M. B. A linguística de corpus no Brasil. In: TAGNIN, S. E. O.; VALE, O. A. **Avanços da Linguística de Corpus no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008.

BRYDON, D.; COLEMAN, W. D. **Renegotiating Community: Interdisciplinary Perspectives**. Vancouver-Toronto: Global Contexts UBC Press, 2008.

CASTELLS, M. **Critical Education in the New Information Age**. New York, Oxford: University of Massachussets, Rowman & Littlefield Publishers, 1999.

COMITÊ Gestor da Internet do Brasil – CGIBr 2008. Disponível em: <<http://www.cetic.br/pesquisas/index.htm>>. Acesso em: janeiro de 2011.

GRANGER, S. **Computer Learner Corpora**. Second Language Acquisition, Foreign Language Teaching. Amsterdam: John Benjamin, 2002.

JEWITT, C.; KRESS, G. Multimodal Literacy. In: KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London: Routledge, 2003.

KRESS, G. **Reading as Semiosis: interpreting the world and ordering the world in Literacy in the New Media Age**. London, New York: Routledge, 2003.

MONTEMÓR, W. Linguagem Digital e Interpretação: perspectivas epistemológicas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 46, p. 111, 2007.

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies:** Designing social futures. *Harvard Educational Review*, n. 66, p. 60–92, 1996.

O'KEEFE, A. *et al.* **From Corpus to classroom:** language use and language teaching. Cambridge University Press, 2007.

RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica do Inglês.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental ciclo II:** Língua Portuguesa/Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/DOT, 2008.

SEIDLHOFER, B. **The shape of things to come?** Some basic questions about English as Língua Franca. 2002.

TAGNIN, S. E. O. **O jeito que a gente diz.** São Paulo: Disal, 2005.

Exemplos de produções de alunos a partir da Interface Pedagógica e redesign de linha de concordância:

A seguir, selecionamos um exemplo de prática desenvolvida no Projeto EMEF a partir da inserção da nossa Interface Pedagógica. Conforme já citado, as aulas do projeto EMEF são desenvolvidas por alunos graduandos de Letras. Por se tratar de um grupo bastante heterogêneo - alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e alunos do Ensino Médio - mantivemos duas alunas em cada aula de plantão para auxiliar a que ministrava a aula. Como coordenadora do projeto, elaborei observações de todas as aulas na forma de relatório semanal.

Após as aulas, o grupo de alunas, minhas orientandas, se reunia, geralmente *on-line*, por meio de comunicadores instantâneos e *e-mails* para debater suas reflexões referentes aos resultados obtidos em cada práxis. A programação do conteúdo quanto à definição do que deveria ser inserido em cada uma das aulas foi realizada a partir da construção compartilhada. Organizamos um cronograma, pré-estabelecido no início do projeto, visando introduzir algumas funções da língua inglesa, tais como apresentações, expressões de gostos, preferências, *hobbies*, planos de vida etc. Procuramos manter esse programa, mas, à medida que as aulas eram ministradas, outras opções de conteúdo surgiram sugeridas pelos próprios alunos da Escola Municipal, que faziam requisições como, por exemplo: como expressar relatos de suas vidas, como descrever suas comunidades e suas expectativas com relação ao aprendizado e ao uso da língua inglesa.

(a) Projeto EMEF / Aula 06/03/2010

Prática situada – discussão a respeito do uso de estrangeirismos e cognatos no dia a dia dos alunos.

Algumas perguntas direcionaram as reflexões, dentre elas:

Você identifica muitas palavras em Inglês no seu dia a dia?

Onde? Em que veículo de mídia?

Quais são as palavras em Inglês que você usa no seu dia-a-dia?

Quais são os lugares nos quais você encontra palavras em outras línguas?

No nosso dia a dia podemos dizer que o maior número de palavras estrangeiras são da Língua Inglesa? Por quê?

Instrução aberta – distribuição das propagandas impressas para os alunos e discussão/reflexão entre aluna-formadora e alunos-receptores.

Quais são as marcas de produtos que você conhece que usam Inglês na propaganda?

Procure exemplos de estrangeirismos e de cognatos – fontes para consulta: internet, linhas de concordância extraídas do *Corpus COCA – Corpus of Contemporary American English* (<http://corpus.byu.edu/coca>) jornais e revistas disponibilizados na mesa do laboratório. Em cada texto (propaganda, linhas de concordância, artigo de jornal ou revista etc), identifique e enumere os exemplos de estrangeirismos encontrados.

Prática transformada – comentário escrito pela aluna-formadora:

“O primeiro exercício foi feito da seguinte maneira: na mesa, todos os alunos discutiram a primeira questão por alguns minutos e fizeram uma lista de palavras. Depois, adicionamos palavras que eles usam no dia-a-dia que são em Inglês (como *hot dog, x-burger*) e montamos uma lista geral de palavras. Em seguida, foram usadas linhas de concordância extraídas do *Corpus COCA* para a identificação de alguns estrangeirismos e foram distribuídos exemplos de propagandas aos alunos, que identificaram individualmente as palavras em Inglês em cada uma das ocorrências. Algumas das perguntas elaboradas pela aluna foram respondidas em grupo. Por último, discutimos o quanto o Inglês está presente no nosso dia-a-dia e a partir daí como podemos aprender a língua.”.

Comentários/perguntas/depoimentos de alguns dos alunos, anotados por mim, enquanto a aluna formadora aplicava suas práticas:

Aluno Lucas (6º ano) – *hot dog* é Português ou Inglês?

Aluno Jailton (9º ano) – as palavras *pen drive, Yahoo, U tube, MSN, Messenger, Hotmail, Google, mouse, hacker* também servem? Mas elas já não são usadas por qualquer pessoa brasileira que usa computador e celular? É bom ter essas palavras em Inglês, pois a gente pode precisar mais tarde, se um dia a gente puder ir para outros países, prá gente poder se virar por lá.

Aluno Carlos (9º ano) – usar esses estrangeirismos para trabalhar aqui... tem muitas empresas, vem muito estrangeiro pra cá.

Aluna Yasmim (8º ano) – quero saber essas palavras em Inglês porque quero ser médica, fazer doutorado, quando vai prá fora do país.

Aluno Daniel (7º ano) – quero ser jogador de futebol, e com certeza poder ser contratado por outro país, aí sim poderei ganhar mais em outro país.

Aluno Lucas (6º ano) - quero ser técnico de computação e preciso saber Inglês, lógico porque no computador quase tudo é em Inglês.

Aluno Cássio (7º ano) – eu vou fazer administração... e aí? O que eles mais pedem? Poder administrar o dinheiro das pessoas.

Aluna Noemy (EM) – *windows* serve? É um sistema operacional? é estrangeirismo?

Aluno Guilherme (EM) – por que Inglês? Vem de outro país porque não tem tradução aqui, não tem tradução certa disso tudo para o Português, mas atrapalha para ler, para escrever.

Aluna Pamela (7º ano) – é que tem tantas marcas famosas, mesmo aqui no Brasil, usam palavras em Inglês porque é mais fácil consumir, entende?

Aluno Jaime (6º ano) – mas que graça teria se tivesse só palavras em Português? A gente aqui não entenderia dessas coisas, perdía a chance de entender isso tudo, as propagandas, o computador...

Homework – Para a aula seguinte, pedimos aos alunos que trouxessem algum exemplo de estrangeirismo encontrado em seu dia a dia, em sua comunidade. Como exemplos trazidos para aula, na semana seguinte, podemos ilustrar: folheto de uma pizzeria *delivery*, bonés, camisetas e moletons com estampas em Inglês que eles vestiram para a aula, propaganda que viram na TV, nomes de estabelecimentos comerciais da comunidade tais como: *Cidas hair*, *Drive thru*, posto *Shell*, vendedor de *hot dog* na praça próxima da escola.

Ao analisarmos os exemplos dos alunos, procuramos traduzir e comentar as escolhas do uso do Inglês nas roupas e no

marketing. Foram selecionados os seguintes exemplos de estrangeirismos e cognatos encontrados nas camisetas e bonés dos alunos: *Crazy Duck*, *Evolution*, *Mister beach* e *Sport Project*.

Quanto aos exemplos comentados sobre os anúncios de TV em Inglês, os alunos pediram explicação sobre o significado de: *Wall Mart*, *LG (Life is Good)* e *Samsung*.

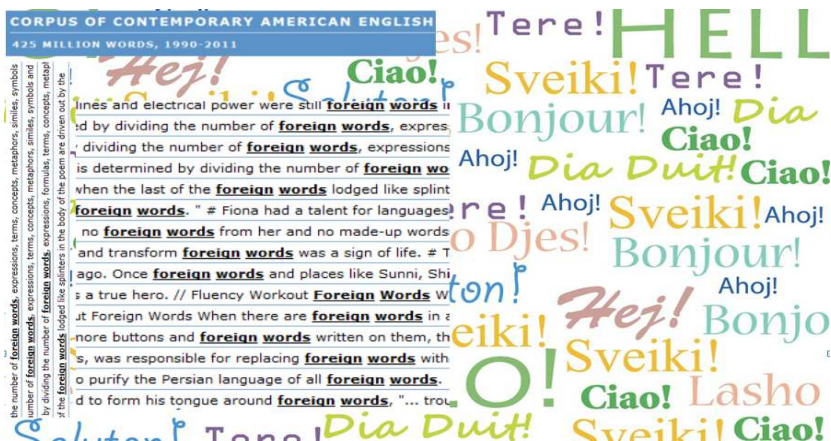


Figura 1 – *redesign* de linhas de concordância