

## Explorando significados na sala de aula de língua inglesa: um projeto sobre paisagens linguísticas urbanas

Fernanda Ramos Machado<sup>1</sup>

Caroline Chioquetta Lorensen<sup>2</sup>

Denize Nobre-Oliveira<sup>3</sup>

Jeová Araújo Rosa Filho<sup>4</sup>

### 1 Introdução

Paisagem linguística é vista como o cenário onde os espaços públicos são simbolicamente construídos (SHOHAMY & GORTER, 2009). Reconhecendo o potencial de trabalhar com a nossa paisagem linguística local como um recurso de aprendizagem para as nossas aulas de inglês, percebemos que poderíamos explorar mais este assunto e chamar também a atenção dos alunos para o tema 'Inglês como Língua Internacional'.

O projeto descrito nesta narrativa de ensino foi inspirado pelo artigo de Williams (2014) sobre paisagem linguística e desenvolvido com alunos dos cursos de ensino médio integrado do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) no ano de 2014. Através do ciclo de atividades desenvolvidas, buscamos, como objetivo geral, encorajar os alunos a explorarem suas paisagens linguísticas locais e desenvolverem pensamento crítico acerca dos diferentes usos da língua inglesa ao seu redor, refletindo sobre os motivos e ideologias das múltiplas formas de 'línguas' que são exibidas em espaços públicos (KALLEN, 2016). Além disso, em sintonia com Bogatto & Helot (2010, citado em SHOHAMY & GORTER, 2009, p.3), nós também assumimos que o uso da língua não é arbitrário, pelo contrário, "há um objetivo de compreender o sistema, as mensagens que ele oferece ou poderia transmitir sobre as sociedades, as pessoas, a economia, a política, classe, identidades, multilinguismo, multimodalidades, formas de representação e fenômenos adicionais"<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Mestre em Letras. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis.

<sup>2</sup> Mestre em Letras. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis.

<sup>3</sup> Mestre em Letras. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis.

<sup>4</sup> Mestre em Letras. Professor-bolsista da Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>5</sup> No original "there is a goal to understand the system, the messages it delivers or could deliver, about societies, people, the economy, policy, class, identities, multilingualism, multimodalities, forms of representation and additional phenomena" com Bogatto & Helot (2010, as cited in Shohamy & Gorter, 2009, p.3).

Portanto, entendemos a experiência de sala de aula como uma oportunidade dos aprendizes desenvolverem habilidades linguísticas que extrapolam o simples domínio de um código linguístico para uma comunicação instrumental e eficaz. De acordo com Kramsch (2011), é relevante que a nossa prática pedagógica tenha como foco não somente o desenvolvimento da competência comunicativa, mas também do que a autora chama de competência simbólica, que diz respeito à habilidade de entender o valor das formas simbólicas e de transitar pela diversidade semiótica materializada em múltiplas linguagens. Aqui, encorajamos os alunos a olhar para as diferentes línguas que compõem os seus repertórios e para as paisagens linguísticas em seus entornos como sistemas simbólicos que se estabelecem em diferentes níveis: numa representação simbólica (o que as palavras dizem e revelam sobre a mente), numa ação simbólica (o que as palavras fazem e revelam sobre as intenções) e, finalmente, num poder simbólico (o que as palavras revelam sobre as relações sociais, memórias individuais e coletivas, emoções e desejos).

Hoje em dia a presença das tecnologias digitais está amplamente presente em nossas vidas, inclusive em ambientes escolares. Neste cenário, vários recursos digitais podem criar ambientes de aprendizagem e auxiliar o desenvolvimento de uma segunda língua (L2), tais como celulares e *tablets*, plataformas de apresentação (como Prezi e PowerPoint), áudio livros, *e-pals*, infográficos, jogos digitais, livros digitais, vídeos e recursos da Web 2.0, entre outros (TUMOLO, 2014). O desenvolvimento da linguagem, portanto, exhibe uma grande variedade de recursos digitais que estão disponíveis para o uso tanto de alunos quanto de professores.

Grande parte do avanço tecnológico no contexto educacional pode traduzir-se pela utilização das tecnologias da informação e comunicação (TICs) que, quando integradas à dinâmica de aprendizado da sala de aula, podem criar novas realidades educacionais, ampliando conhecimentos, despertando interesses e desenvolvendo habilidades e letramentos múltiplos (WARSCHAUER, 2006; FINARDI; PREBIANCA; MOMM, 2013). Segundo Warschauer (2004), o objetivo de ensinar línguas atualmente vai além da simples memorização de regras gramaticais e itens lexicais ou até mesmo do desenvolvimento de habilidades comunicativas; o objetivo de ensinar uma língua estrangeira é promover o desenvolvimento humano e social unido à tecnologia: através da tecnologia, aprendizes

podem usar a língua como meio para interação e comunicação com outros falantes aprendizes ou falantes nativos da língua-alvo.

Recursos digitais, deste modo, oferecem oportunidades de integração tecnológica, que permitem e facilitam o desenvolvimento e o aprendizado de inglês como língua estrangeira. Estes recursos têm impacto positivo no desenvolvimento da linguagem, principalmente por criar possibilidades de maior contato com a língua-alvo, especialmente para interação, aprendizagem de vocabulário e comunicação informal de forma contextualizada e com coerência. Porém, ainda existe uma lacuna no uso das TICs na sala de aula e, nós, como professores e profissionais da educação, devemos reconhecer que a aprendizagem de línguas pode ser promovida por inovações tecnológicas e buscar incluí-las em nossas práticas didático-pedagógicas.

Tendo isso em mente, ao mesmo tempo em que queríamos usar algumas das sugestões oferecidas por Williams (2014) para trabalhar com paisagem linguística em sala de aula, nós também queríamos que os alunos a) refletissem sobre as maneiras em que as pessoas se apropriam da língua inglesa em seu contexto mais imediato a fim de satisfazer seus objetivos de comunicação, b) reagissem a estes objetivos, pensando nos possíveis significados e intenções que as mensagens exibidas na sua paisagem linguística local desejavam transmitir, e c) se apropriassem de tecnologias digitais que os auxiliassem não apenas na execução do projeto, mas principalmente na aprendizagem da língua.

Nesta narrativa de ensino nós compartilhamos a nossa experiência no desenvolvimento deste projeto no contexto do IFSC– Campus Florianópolis, refletindo sobre os pontos altos e baixos que só poderiam ser observados após a sua finalização. Desta forma, nós descreveremos brevemente o contexto em que o projeto ocorreu e os alunos que participaram. Em seguida, apresentaremos a forma como o tema ‘Paisagem Linguística’ foi apresentado aos alunos e os passos que eles deveriam seguir para explorá-lo. Por fim, apresentaremos algumas das contribuições dos estudantes, seguida das considerações finais.

## 2 Metodologia

### O contexto

O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) é uma instituição pública federal vinculada ao Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, que oferece qualificação e educação profissional e tecnológica em diferentes níveis de ensino e modalidades através da integração do ensino, pesquisa e extensão. Atualmente, o Campus Florianópolis opera em dois níveis de ensino, sendo eles o básico e o superior. O nível básico de educação oferece 5 cursos técnicos integrados, 12 cursos técnicos subsequentes e 2 cursos permanentes de qualificação profissional, enquanto o nível superior oferece 10 cursos de graduação, um curso de especialização e um curso de mestrado.<sup>6</sup>

Para o projeto, trabalhou-se apenas com os cursos técnicos integrados, são eles: Edificações, Química, Eletrotécnica, Eletrônica e Saneamento. A opção por estes cursos diz respeito ao fato de serem os únicos cursos do campus onde o inglês regular<sup>7</sup> é ensinado no lugar do ensino de Inglês para Fins Específicos, cuja abordagem é utilizada nos cursos técnicos e superiores. Os cursos técnicos integrados duram 8 semestres no total, e a língua inglesa é ensinada no terceiro, quarto e quinto semestres, com aulas uma vez por semana e duração de uma hora e cinquenta minutos. As aulas de inglês ocorrem em 3 laboratórios de línguas estrangeiras equipados com um computador conectado à internet, alto-falantes, um projetor, um quadro branco e um armário. Ou seja, a sala de aula está equipada para incluir as TIC nas atividades didático-pedagógicas dos professores da instituição. Para as aulas de inglês, alunos iniciando o terceiro semestre do curso fazem um teste de proficiência onde então são agrupados, independentemente do seu curso, de acordo com seu nível de proficiência linguística, que pode ser básico, intermediário ou avançado.

### Os participantes

O projeto foi desenvolvido por duas professoras de inglês do IFSC-Campus Florianópolis. Uma das professoras trabalha na instituição há dez anos e possui título de

---

<sup>6</sup> Para maiores informações, acessar o site <http://florianopolis.ifsc.edu.br/>

<sup>7</sup> Consideramos “inglês regular” a unidade curricular de inglês conforme descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de acordo com os quais as quatro habilidades linguísticas das línguas estrangeiras devem ser contempladas.

doutorado na área de fonética e fonologia. A outra trabalha na instituição há três anos e está finalizando o doutorado na área de formação de professores de língua adicional. Ambas as professoras desenvolveram o projeto com grupos de nível básico apenas porque estes eram os únicos grupos de cursos técnicos integrados com que estavam trabalhando no segundo semestre de 2014. No total, havia cerca de 160 alunos participando do projeto, com idades entre 14 a 16 anos, matriculados em diferentes cursos técnicos integrados. Enquanto uma de nós trabalhou com um grupo de quarta fase e 2 grupos de quinta fase, a outra trabalhou com 2 grupos de terceira e quarta fase, o que perfaz um total de sete grupos, com uma média de 23 alunos por turma. Os grupos apresentavam um perfil bastante heterogêneo em termos de suas cidades de origem e escolaridade, com alunos provenientes de escolas públicas e privadas e de diferentes localidades da cidade de Florianópolis e mesmo do estado de Santa Catarina.

### **O projeto**

O projeto foi apresentado aos alunos no início do semestre de 2014/2 e eles deveriam socializar seus trabalhos para toda a classe depois de dois meses. Antes de apresentar as diretrizes aos alunos, nós lhes explicamos sucintamente o objetivo do projeto e discutimos o que se entende por paisagem linguística urbana. Nós também buscamos ativar a experiência prévia dos alunos sobre esse assunto através da realização de uma breve discussão sobre a forma como o inglês está presente nas suas vidas cotidianas, não só em termos de linguagem falada, mas também em termos do uso da língua em espaços públicos. Depois disso, organizamos os alunos em grupos de três ou quatro e lhes orientamos a fotografar exemplos do uso da língua inglesa em seu contexto local, como por exemplo, o seu caminho de ida para a escola e volta para casa. Em seguida, explicamos que eles deveriam descrever e oferecer informações sobre cada foto, além de apresentar uma análise crítica sobre os possíveis significados, intenções e ideologias sendo veiculados pelas imagens, bem como as razões para a escolha do uso do inglês ao invés do português em cada uma delas. Com o objetivo de orientar os alunos para a análise crítica, sugerimos que eles buscassem responder as seguintes questões: Que tipo de imagem é esta? Onde esta imagem estava localizada? Quem idealizou a imagem? Quem é o público-alvo da imagem? Porque você acha que o inglês e não o português é usado na imagem? Por fim, explicamos

que as imagens e suas respectivas análises deveriam ser organizadas em *slides* para a apresentação final. As apresentações foram feitas em português uma vez que os alunos eram do nível básico. Cada grupo deveria apresentar a análise de um total de 6 imagens. Além disso, os alunos também foram solicitados a apresentar uma versão alternativa/melhorada de duas ou três imagens, explicando suas razões para fazê-la, baseando-se na análise que fizeram delas. O objetivo era que os alunos refletissem criticamente sobre as imagens, identificando as ideologias sendo transmitidas por elas e, a partir disso, reagissem a elas elaborando uma mensagem alternativa que expressasse o posicionamento deles sobre o uso de inglês ou não nas paisagens linguísticas de seu entorno. No final de cada apresentação, os colegas de classe foram convidados a fazer perguntas e reagir à análise do grupo, de modo que diferentes interpretações poderiam ser compartilhadas e negociadas. A avaliação do projeto foi feita de maneira processual e prestando atenção em cada fase de sua execução. Os critérios avaliativos foram apresentados e negociados com os alunos em sala de aula. Levou-se em consideração a participação dos alunos em sala de aula, dedicação na fase de coleta de dados, criatividade na apresentação e criticidade na análise dos dados. Abaixo segue um quadro com o resumo das fases para a realização do projeto:

Fases do Projeto	Objetivos	Procedimentos pedagógicos	Uso das TIC	Avaliação
<b>Fase 1: Apresentação do projeto, organização em grupos e análise dos dados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar e levantar conhecimento prévio dos alunos sobre o conceito de paisagens linguísticas urbanas;</li> <li>- Definir de número ideal de alunos por grupo;</li> <li>- Orientar sobre análise dos dados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Momento expositivo com discussões e debates com a turma toda;</li> <li>- Distribuição de um guia explicativo contendo: definição de paisagens linguísticas urbanas, objetivos do projeto, perguntas orientadoras para a análise dos dados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de slides para demonstração e discussão acerca de exemplos de paisagens linguísticas urbanas;</li> <li>- Uso de Prezi para uma demonstração de análise de paisagens linguísticas urbanas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação nas discussões em sala de aula (individual).</li> </ul>

<p><b>Fase 2: Coleta de dados</b></p>	<p>- Capturar imagens que constituem a paisagem linguística de seu entorno.</p>	<p>- Discussão sobre coleta de dados.</p>	<p>- Utilização de <i>smartphones</i> para captura de imagens.</p>	<p>- Levantamento de dados para o desenvolvimento do projeto (grupo).</p>
<p><b>Fase 3: Apresentação dos resultados e debate com a turma</b></p>	<p>- Compartilhar os resultados da pesquisa com a turma toda e negociar diferentes pontos de vista.</p>	<p>- Organização das apresentações orais.</p>	<p>- Uso de Powerpoint e Prezi.</p>	<p>- Desenvoltura e criatividade na apresentação oral. - Criticidade na análise dos dados (grupo).</p>

**Quadro 1:** Resumo das fases para a execução do projeto.

### 3 Análise das imagens

Nesta seção, discutiremos a análise feita pelos alunos participantes do projeto. A análise incidirá sobre as imagens capturadas pelos alunos em seus entornos sociais. Ao todo, mais de 150 imagens foram capturadas e apresentadas em grupo. Por limitações de espaço, selecionamos as análises de duas imagens diferentes. A seleção dos trabalhos que serão discutidos abaixo levou em consideração a capacidade de análise crítica dos alunos.

#### CODE MIXING



- Cabeleireiros Majestosos (grandes cabeleireiros)
- Ingleses do Rio Vermelho
- Que no local tem "grandes cabeleireiros";
- Pessoas que procuram bons cabeleireiros, mas não tem muito dinheiro.
- Para mostrar superioridade / status.
- Porque o inglês é considerado algo "melhor" que o português "grandes cabeleireiros"

**Exemplo 1:** "Majestic Cabeleireiros"

Como podemos perceber na análise da imagem acima feita pelos alunos, eles tiveram a oportunidade de olhar para o salão de beleza e refletir sobre a escolha de uma palavra em inglês que dá nome ao estabelecimento. O título da análise “Code Mixing” já revela uma primeira observação interessante: a possibilidade de significação numa prática translíngua. Aqui, a palavra em inglês ‘Majestic’ pode não ter sido usada apenas por ser uma língua diferente do português, mas sim como uma estratégia para agregar valor ao lugar, “(...) *para Mostrar superioridade e status*”, levando os clientes a acreditarem que naquele salão de beleza eles encontrariam cabeleireiros sofisticados, “(...) *que no local tem ‘grandes cabeleireiros’*”.

Tais conclusões são pertinentes uma vez que entendemos língua não apenas como um código ou uma ferramenta de comunicação, mas sim como um complexo sistema simbólico que materializa ideologias e está sujeito a valorações. No caso particular do inglês, o uso do idioma muitas vezes desperta a atribuição de valores como sofisticação, urbanidade, jovialidade etc. Fatores que não se encontram no código linguístico em si, mas nos discursos ideológicos que o subjazem. Portanto, a tarefa de interpretação das paisagens linguísticas e de análise dos diferentes valores que atribuímos às línguas exige que os nossos alunos sejam vistos como sujeitos multilíngues, o que de acordo com Kramsch (2009), não significa necessariamente alguém que fale muitas línguas com maestria, mas que tenha consciência sobre os diferentes contextos sociais, culturais e emocionais que suas várias línguas evocam. O ensino de línguas na contemporaneidade, onde os nossos alunos são sujeitos multilíngues, requer o que Kramsch (2011) chama de “competência simbólica”, descrita pela autora como uma habilidade de entender o valor das formas simbólicas; de transitar pela diversidade semiótica oferecida por múltiplas línguas e de olhar *para e pela* linguagem.

Numa busca pela atribuição de sentido, vale a pena notar que os alunos levaram em conta não só o que foi escrito no letreiro do salão de beleza, mas também o contexto no qual o salão está inserido. A foto foi tirada em um bairro no norte da ilha de Florianópolis, onde o custo de vida é conhecido por ser mais barato do que em outras partes da ilha. Em vista disso, os alunos concluíram que aquele salão de beleza provavelmente era frequentado



por clientes de renda mais baixa, ou seja, *"pessoas que procuram bons cabeleireiros mas não têm muito dinheiro"*. Desta forma, para os alunos, o uso da língua inglesa serviu como uma maneira de provocar nas pessoas daquela comunidade a sensação de que elas estão usufruindo de um serviço que normalmente se destina a grupos economicamente privilegiados.

Ao responder à pergunta sobre o porquê da escolha do inglês, os alunos argumentaram que isso se deu pelo fato de *"o inglês [ser] considerado algo 'melhor' que o português (...)"*. É importante chamar a atenção para o fato de que, ao colocar a palavra 'melhor' entre aspas, os alunos estão, na verdade, expressando a sua opinião de que o inglês não é melhor do que o português, que não existe uma língua melhor do que a outra, mas que existem diferentes valorações ideológicas que se associam a línguas nacionais específicas. Na análise acima, nota-se que o uso do inglês provoca uma série de repercussões, como a ideia de riqueza e sofisticação. Portanto, através dessa prática de análise, os alunos foram encorajados a entender a língua inglesa como um discurso que se materializa em níveis de representação, ação e poder simbólico. A partir disso, é interessante perceber como os aprendizes puderam desnaturalizar uma série de crenças sobre a superioridade do outro estrangeiro, entendendo os traçados ideológicos que moldam todas essas percepções.

- O que é: Um anúncio do lançamento de uma moto.
- Onde estava: Em um outdoor (BR 101).
- Quem produziu: Empresa Yamaha
- Quem é o público alvo: Classe média e alta.
- Por que o inglês é utilizado: Para que o anúncio tenha mais requinte.
- Por que inglês e não português: Para selecionar o público.



Exemplo 2: "The dark side of Japan"

Assim como no Exemplo 1, podemos notar na análise desta segunda imagem que os alunos tiveram a oportunidade de adotar um olhar crítico para o uso da língua inglesa. Nesta análise do *outdoor* da Yamaha, localizado em uma movimentada rodovia (BR 101) em Florianópolis, é possível encontrar semelhanças e diferenças em relação ao exemplo anterior sobre as intenções e ideologias por trás do anúncio. No que diz respeito às semelhanças, este segundo grupo também concorda que a língua inglesa foi usada no anúncio para atribuir status à empresa e ao produto, como eles mesmos afirmaram *"para que o anúncio tenha mais requinte"*. Neste sentido, eles também demonstram consciência sobre a crença de muitas pessoas de que o que é estrangeiro é melhor. No caso deste cartaz, o estrangeiro refere-se ao Japão, de onde vem a companhia Yamaha, e aos Estados Unidos (ou qualquer outro país economicamente dominante) onde o inglês é falado. Ambos são países desenvolvidos prestigiados pelo Brasil pela sua competência e qualidade dos seus produtos.

Em relação às diferenças, na análise do Exemplo 2 os alunos chegaram à conclusão que, ao invés de dar às pessoas de baixa renda acesso aos mesmos produtos de qualidade que as pessoas de alta renda têm, o uso da língua inglesa no *outdoor* da Yamaha serviu para selecionar seus clientes, excluindo pessoas que não têm conhecimento da língua inglesa. Para eles, o público-alvo da Yamaha é *"classe média e alta"*, e o inglês é usado *"para selecionar o público"*. Defendendo o seu posicionamento de que todos devem ter igual acesso à informação, independentemente da sua classe social e escolaridade, o grupo criou um *outdoor* alternativo onde a mensagem escrita é exibida em português. Vale a pena perceber a criatividade e habilidade dos alunos ao substituírem o logotipo original *"O lado escuro do Japão"* por *"Lançamento Yamaha MT-09. Surpreende quem entende"*, mantendo o mesmo tom de mistério intencionado pela mensagem original.

Neste exemplo, podemos perceber o desenvolvimento da competência simbólica não somente como uma habilidade crítico-interpretativa, mas também como a recriação de uma realidade alternativa. Entendendo as repercussões do uso de determinadas formas simbólicas, os alunos puderam transformar uma proposta publicitária excludente e seletiva numa outra mais democrática. Aqui, o grupo pôde perceber o poder que possuímos através das palavras: o de não somente nomear pessoas, eventos, lugares, mas de agir simbolicamente e construir novas realidades sociais, reproduzir ou subverter ideologias e

convenções, além de materializar culturas e nossas próprias identidades através do discurso.

#### 4 Considerações finais

Esta foi a primeira vez que utilizamos 'Paisagem Linguística Urbana' como um tema de projeto com os nossos alunos e esta experiência foi muito positiva por uma série de razões. Em primeiro lugar, os alunos se sentiram muito motivados por participar de um projeto escolar que envolvia tirar fotos de sua comunidade. Foi uma experiência significativa para eles não só porque tirar fotos faz parte de suas vidas cotidianas, mas também porque estavam explorando o seu próprio contexto.

Em segundo lugar, a turma teve a oportunidade de pensar criticamente sobre as paisagens linguísticas de seus entornos. De repente, aquele emaranhado de palavras em inglês nas fachadas, outdoors e vitrines revelou discursos ideológicos, valorações e até sentimentos de exclusão ou inclusão de determinados grupos sociais. Portanto, através da realização deste projeto, os alunos tiveram a experiência de olhar para a linguagem de uma forma diferente, percebendo o complexo sistema simbólico que a compõe e notando como simples palavras ao nosso redor podem refletir determinadas crenças, valores e atitudes. Aqui, a aula de inglês se distanciou de mera necessidade de comunicação eficaz e abriu espaço para práticas interpretativas que possibilitaram o desenvolvimento da competência simbólica dos alunos.

Em terceiro lugar, os alunos utilizaram TIC e tecnologia digital como ferramentas para capturar as imagens (celular e *smartphones*) e criar suas apresentações (utilizando *softwares* o *PowerPoint* ou o *Prezi*). Além disso, utilizaram tradutores on-line quando necessário para ajudá-los com vocábulos que ainda não estavam familiarizados. Outro benefício para os alunos foi que tiveram a oportunidade de praticar alguns aspectos gramaticais e lexicais da língua inglesa (por exemplo, corrigindo palavras que estavam erradas ou frases com erros gramaticais), bem como significados conotativos e denotativos de palavras e frases.

No que diz respeito aos pontos que necessitam mais reflexão em relação ao desenvolvimento do projeto, há dois que gostaríamos de destacar. O primeiro foi a

elaboração da versão alternativa/melhorada de algumas imagens. Muitos dos grupos entenderam essa tarefa apenas como uma correção de escrita de algumas palavras (*mispelling*) ou correção de seleção de palavras (*wrong choice of words*), embora as tivessem feito de uma forma mais criativa, como pudemos ver no segundo exemplo mostrado na seção anterior. Apesar de a proposta estar clara para nós, professores, acreditamos que seria necessário um pouco mais de clareza e exemplos para os alunos entenderem o que nós pedimos, que era refletir criticamente sobre os possíveis significados e intenções das mensagens. Um segundo ponto a ser melhorado nesse projeto tem relação com a duração: nossa proposta de realizar o projeto em dois meses foi para dar bastante tempo para os alunos coletarem seus dados e amadurecerem suas análises. Entretanto, o que observamos é que muitos grupos deixaram para fazer todo o processo na semana anterior à apresentação. Portanto, para uma próxima aplicação desse projeto, sugerimos apenas três encontros de duração (cerca de 6h no total): um primeiro encontro para apresentação do projeto e esclarecimento de dúvidas, um segundo para realizar as análises das imagens (previamente coletadas) em grupo no laboratório de informática e preparar a apresentação final e, finalmente, um terceiro encontro para socialização das análises (apresentação).

Por fim, as discussões e questionamentos levantados em sala de aula sobre as diferentes maneiras em que as pessoas se apropriam da língua inglesa para transmitir as suas mensagens também ajudou os alunos a desenvolver consciência sobre as suas próprias práticas translíngues dentro e fora de sala de aula, que diz respeito ao processo fluido e dinâmico de comunicação onde os falantes usam diferentes recursos linguísticos e semióticos disponíveis para atender suas necessidades de comunicação (CANAGARAJAH, 2013). Foi motivador para os alunos perceberem que as línguas pertencem àqueles que as usam para fazer coisas no mundo e que, por esta razão, eles também são falantes legítimos da língua inglesa.

## REFERÊNCIAS

BOGATTO, F. & HÉLOT, C. Linguistic Landscape and Language Diversity in Strasbourg: The Quartier Gare. In: Elana Shohamy, E.; Ben-Rafael, E. & Barni, M. (Eds.) *Linguistic Landscape In The City*. Bristol: Multilingual Matters, p. 275-291, 2010.

CANAGARAJAH, S. *Translingual practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. Routledge, 2013.

FINARDI, K.R.; PREBIANCA, G.V; MOMM, C.F. Tecnologia na educação: o caso da internet e do inglês como linguagens de inclusão. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. ° 46, p. 193-208. 2013.

KALLEN, L. J. *Review of 'Linguistic Landscape: An international journal'*. John Benjamins Publishing Company, 2016.

KRAMSCH, C. *The multilingual subject*. Oxford University Press, 2009.

KRAMSCH, C. The symbolic dimensions of the intercultural. *Language Teaching*, 44:3, 354-367, 2011.

SHOHAMY, E. & GORTER, D. (eds). *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. Routledge, 2009.

TUMOLO, C. Recursos digitais e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. *Ilha do Desterro*, nº 66, 203 – 238, Florianópolis, 2014.

WARSCHAUER, M. *Of digital divides and social multipliers: Combining language and technology for human development*. Information and communication technologies in the teaching and learning of foreign languages: State of the art, needs and perspectives (p. 46-52). Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2004.

WARSCHAUER, M. *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. São Paulo: Editora Senac, p. 214, 2006.

WILLIAMS, D. Exploiting the Urban Linguistic Landscape as a Language Learning Resource. *Braz-Tesol Newsletter*, v. 2, p. 30-33, 2014.

Data de submissão: 25/09/2016. Data de aprovação: 07/11/2016