



**INSTITUTO
FEDERAL**
Brasília

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

Campus Riacho Fundo

Letras - Inglês (Licenciatura)

ANNA BEATRIZ PEREIRA GONÇALVES DE SOUSA

**ESTRANGEIRISMO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA**

Brasília

2025

Sousa, Anna Beatriz Pereira Gonçalves de.

ESTRANGEIRISMO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA / Anna Beatriz Pereira Gonçalves de Sousa ; orientação
Giordana dos Santos Sperandio. — Riacho Fundo, DF: 2025.

14 f. [object HTMLSelectElement]; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) —
Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025.
Orientador(a): Giordana dos Santos Sperandio.

1. Estrangeirismo. 2. Ensino de Língua Inglesa. 3. Letramento Crítico. 4.
Proposta Pedagógica. 5. BNCC. I. Sperandio, Giordana dos Santos, orient. II.
Instituto Federal de Brasília. III. Título.

ANNA BEATRIZ PEREIRA GONÇALVES DE SOUSA

**ESTRANGEIRISMO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE
LÍNGUA INGLESA**

Artigo apresentado ao Curso de Letras - Inglês (Licenciatura) do Campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para aprovação na graduação do Curso de Letras - Inglês.

Orientadora: Prof^a Ma. Giordana dos Santos Sperandio

Brasília

2025

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é a culminância dos aprendizados da graduação e uma representação do que acredito que o sistema educacional um dia será: repleto de oportunidades, compartilhamento e valorização dos professores como formadores e guias do futuro da sociedade.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha querida orientadora, Prof^a. Ma. Giordana dos Santos Sperandio, que com imensa disposição, paciência e dedicação me guiou a cada passo e apresentou perspectivas que eu nem havia considerado durante a pesquisa. Sua visão de mundo é verdadeiramente inspiradora.

Aos professores do campus Riacho Fundo, meu profundo reconhecimento. Vocês me fizeram gostar de ler, me incentivaram a me expressar e me ajudaram a superar a timidez para me impor como indivíduo.

Tudo o que construí durante esses anos não teria sido possível sem o alicerce da minha família. À minha amada mãe, Rozelane, pelo apoio incondicional e pelo esforço diário. Ao meu parceiro na vida, Pedro, por ter me ensinado sobre a vida universitária e suas surpresas. E à memória do meu pai, Jairton, falecido em junho de 2021 durante a pandemia de COVID-19. Sua personalidade forte, alegre e honesta, de um nordestino carinhoso que xingava muito, foi uma grande inspiração e me fez mais forte. Sempre lembrarei do senhor e sinto sua falta.

Aos meus insubstituíveis amigos Alana, Ellen, Jeniffer, Luísa, Manoela, Milena, Ulisses e Vitor, que me apoiaram, ajudaram, ensinaram e me fizeram rir nos momentos de desespero durante a realização dos trabalhos acadêmicos.

Por todas essas pessoas que compõem o que sou hoje, dirijo minha eterna gratidão, carinho e amor. Pelo tempo que cederam e por tudo que me ensinaram.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo geral investigar o potencial didático dos estrangeirismos, em particular os anglicismos, como recurso para uma educação linguística crítica e intercultural no Ensino Médio público, alinhada à BNCC (2022). Parte-se do pressuposto de que o repertório linguístico dos estudantes, frequentemente ignorado pela escola (Morais, 2015), constitui uma ponte valiosa para o ensino de Língua Inglesa. Por meio de uma revisão sistemática de literatura de natureza qualitativa, analisam-se produções acadêmicas que abordam a percepção do fenômeno, sua dimensão sociolinguística (Valadares, 2013) e propostas pedagógicas, culminando na elaboração de uma sequência didática fundamentada. A análise evidenciou que os estrangeirismos, quando abordados de forma intencional e crítica, podem validar o conhecimento prévio dos estudantes, servir como ponte cognitiva para a ampliação do vocabulário (Almeida, 2020) e fomentar o letramento crítico. Como contribuição prática, o trabalho apresenta a proposta de uma atividade que opera nos níveis de integração curricular propostos por Banks (2004), utilizando os estrangeirismos para promover discussões sobre globalização, poder e identidade linguística, transformando um desafio da realidade discente em uma ferramenta de empoderamento e aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Estrangeirismo; Ensino de Língua Inglesa; Letramento Crítico; Proposta Pedagógica; BNCC.

ABSTRACT

This article aims to investigate the didactic potential of foreign words, particularly Anglicisms, as a resource for critical and intercultural language education in public high schools, aligned with the BNCC (2022). This study assumes that students' linguistic repertoire, often ignored by schools (Morais, 2015), constitutes a valuable bridge for teaching English. Through a systematic literature review of a qualitative nature, academic productions that address the perception of the phenomenon, its sociolinguistic dimension (Valadares, 2013), and pedagogical proposals are analyzed, culminating in the elaboration of a well-founded didactic sequence. The analysis showed that loanwords, when approached intentionally and critically, can validate students' prior knowledge, serve as a cognitive bridge for vocabulary expansion (Almeida, 2020), and foster critical literacy. As a practical contribution, this work presents a proposed activity that operates at the levels of curricular integration proposed by Banks (2004), using loanwords to promote discussions about globalization, power, and linguistic identity, transforming a challenge of student reality into a tool for empowerment and meaningful learning.

Keywords: Foreignism; English Language Teaching; Critical Literacy; Pedagogical Proposal; BNCC.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Processo de atuação do

docente.....09

Tabela 02 - Apêndice A - GUIA DE MEDIAÇÃO PARA A RODA DE CONVERSA....14

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 OBJETIVOS.....	2
2.1 Objetivo geral.....	2
2.2 Objetivos específicos.....	2
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	2
3.1 Definição e influência dos estrangeirismos na Língua Portuguesa brasileira.....	2
3.2 Impacto sociocultural e debates acadêmicos.....	3
3.3 Aplicação pedagógica.....	4
4 METODOLOGIA.....	5
5 REVISÃO DE LITERATURA.....	6
6 PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	8
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	10
8 REFERÊNCIAS.....	11
APÊNDICE A - GUIA DE MEDIAÇÃO PARA A RODA DE CONVERSA.....	14

1 INTRODUÇÃO

Durante meus estudos no Instituto Federal de Brasília (IFB), campus Riacho Fundo, nas aulas de Linguística, Linguística Aplicada e Tópicos em Perspectivas Decoloniais para a Educação Bilíngue, observei o impacto da Língua Inglesa no Português brasileiro e o quanto a população utiliza os estrangeirismos no cotidiano, independentemente de ser falante do idioma ou não. Esse fenômeno motivou a investigação do uso do estrangeirismo como recurso didático no ensino da língua inglesa para estudantes do Ensino Médio da rede pública.

A pesquisa partiu do reconhecimento de lacunas pedagógicas (Freire, 1996) e da necessidade de metodologias que conectem o aprendizado à realidade dos estudantes, os quais, como afirmaram Bacich e Moran (2018), estão constantemente conectados à internet, principalmente às redes sociais. Freire (1996) defende que a educação deve partir da realidade do educando, valorizando seu conhecimento prévio e suas vivências. Bacich e Moran (2018), por sua vez, reforçam a importância de metodologias ativas que integrem tecnologias e práticas sociais ao processo de aprendizagem. Nesse sentido, a desconexão entre o ensino formal de inglês e o uso cotidiano de anglicismos pelos jovens configura-se como uma problemática pedagógica que demanda intervenção crítica e contextualizada.

Diante disso, para atingir esse objetivo, a pesquisa buscou: i) analisar trabalhos acadêmicos e produções científicas relacionadas ao uso de estrangeirismos no contexto educacional como ferramenta pedagógica; ii) analisar a partir da literatura especializada, a presença dos estrangeirismos e seus impactos na identidade linguística e sociocultural dos discentes; e iii) refletir sobre a aproximação do conteúdo escolar às vivências linguísticas dos estudantes na perspectiva decolonial (Leite; Ramalho; Carvalho, 2019) do ensino de Inglês.

Nesse contexto, a pesquisa partiu de duas hipóteses centrais. A primeira é que os estrangeirismos podem funcionar como ferramenta didática facilitadora da aprendizagem de vocabulário e estruturas gramaticais da língua inglesa, servindo de ponte entre o conhecimento intuitivo da L2¹ e o ensino formal em sala de aula. A segunda hipótese é que a abordagem crítica e contextualizada desses termos pode promover a conscientização sobre identidade linguística e equilibrar seu potencial pedagógico com reflexões sobre globalização e cultura, sem perder de vista as questões estruturais que afetam o ensino público no Brasil.

A partir dessas hipóteses, delineiam-se os seguintes objetivos:

¹ Neste trabalho, a Língua Materna será referida como L1, enquanto a Segunda Língua (Inglês) como L2.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Investigar o uso do estrangeirismo como potencial recurso didático no ensino da língua inglesa promovendo uma abordagem crítica e contextualizada que conecte o aprendizado à realidade dos estudantes.

2.2 Objetivos específicos

1. Analisar produções científicas sobre o uso de estrangeirismos no contexto educacional, a fim de mapear estratégias pedagógicas já testadas e identificar as principais abordagens teóricas sobre o tema;
2. Examinar, a partir da literatura, a presença e os impactos socioculturais dos estrangeirismos na identidade linguística dos estudantes;
3. Refletir sobre uma abordagem decolonial que aproxime o conteúdo escolar das vivências linguísticas dos estudantes, desconstruindo hierarquias linguísticas;
4. Elaborar e fundamentar uma proposta pedagógica que utilize os estrangeirismos como recurso didático para o desenvolvimento do letramento crítico e intercultural.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Definição e influência dos estrangeirismos na Língua Portuguesa brasileira

Entende-se por estrangeirismo a inserção de palavras e expressões de outros idiomas (L2) em um idioma materno (L1). Weg e Jesus (2011) apontam como “termos ou expressões tomadas por outra língua”. Arelado a isso, há o termo Anglicismo, como elucida Almeida (2011) “Palavra ou expressão proveniente da língua inglesa, mas que é empregada em outras línguas. Os anglicismos, assim como os galicismos, os italianismos, os latinismos, etc. constituem, na verdade, empréstimos linguísticos”. Os falantes nativos de L1 conseguem, mesmo sem fluência em L2, utilizar esses empréstimos lexicais de forma coerente e gramaticalmente correta.

Tais palavras entram no léxico da língua materna por diversos motivos: globalização e tecnologia com termos como *meme* (conteúdo majoritariamente humorístico que se espalha pelas mídias rapidamente), *phishing* (fraude online), *troll* (indivíduo que incita provocações no meio digital), *Pink Money* (poder econômico da comunidade LGBTQIAPN+ e ao mercado direcionado a esse público); mídia e consumo com expressões como *delivery* (entrega), *selfie* (autorretrato), *Black Friday* (sexta-feira de promoções), *streaming* (transmissão contínua de áudio ou vídeo), *shopping* (centro comercial) já muito comuns no cotidiano.

Por meio da rede mundial de computadores, também conhecida como *World Wide Web* (WWW), a Língua Inglesa se insere ainda mais como linguagem de acesso. Não mais exclusivamente para o mercado de trabalho, mas para a incorporação do indivíduo no mundo, seja físico ou digital, onde também encontra grupos que compartilham dos mesmos interesses. Essa interferência cultural, intelectual e material deu seus primeiros indícios no século XIX, especialmente no Brasil quando a influência britânica em setores como ferrovias, comércio e cultura urbana começou a introduzir termos como *ticket* (bilhete), *sandwich* (sanduíche) e *footing* (passeio a pé) no português falado pelas elites urbanas (Elia, 1961, p. 120). Esse processo reflete uma dinâmica marcada por relações de poder e modernização, que se intensificou no século XX com a hegemonia cultural e tecnológica dos Estados Unidos. Considerando que os desenvolvimentos linguísticos ocorrem em qualquer idioma ao longo do tempo, não seria diferente com a língua portuguesa. Atualmente, os avanços tecnológicos contribuem ativamente nessas mudanças, expandindo o alcance de nosso idioma sem descaracterizá-lo, que é parte fundamental da cultura de um povo (Malachias; Leite, 2019).

3.2 Impacto sociocultural e debates acadêmicos

Esta pesquisa se alinha a perspectivas decoloniais, pois questiona hierarquias linguísticas que desvalorizam relações interculturais. Conforme Bagno e Faraco (2001), os estrangeirismos refletem situações sociopolíticas complexas. A decolonialidade, contextualizada dessa forma, se mostra ao tratar os estrangeirismos não como um tipo de empobrecimento ou contaminação da L1, mas como expressões de um mundo contemporâneo conectado. Como aponta a BNCC (2018, p. 242):

O tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, conseqüentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais. Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

Essa visão dialoga com o conceito de *World Englishes* (WE), proposto por Kachru (1985) e amplamente discutido por autores como Rajagopalan (2004), que defende a pluralização do inglês como língua franca. Em seu artigo “‘*World English*’ or ‘*World Englishes*’? *Does It Make Any Difference?*”, o autor argumenta que o inglês, ao ser apropriado por diferentes comunidades linguísticas, passa por processos de nativização e

hibridização, gerando variedades locais como o inglês brasileiro, o inglês indiano e o inglês nigeriano, que carregam identidades culturais e sociais próprias. Essa perspectiva reforça que a legitimidade dos usos locais do inglês e questiona a noção de um padrão único e centralizado, alinhando-se às críticas decoloniais que buscam desconstruir hierarquias linguísticas impostas pelo colonialismo e pela globalização neoliberal (Mignolo, 2000; Quijano, 2000).

Esse distanciamento entre o ensino tradicional de inglês e as práticas linguísticas contemporâneas dos estudantes contribui para o desinteresse, reforçando a necessidade de abordagens que, como propõe este trabalho, utilizem os estrangeirismos como ferramenta didática. Apesar disso, a tensão entre purismo linguístico e abordagens metodológicas modernas persiste. Enquanto há educadores que resistem aos estrangeirismos por “corromper nosso idioma”, há outros que defendem como não é possível evitá-lo em um mundo globalizado (Corazza, 2020). Projetos de lei como o PL nº 1.676/1999, que propôs a proibição do uso de palavras estrangeiras em documentos oficiais e publicidades no Brasil, são o exemplo palpável dessa tensão no contexto legislativo, refletindo o interesse pela preservação cultural que pode ignorar a característica dinâmica e orgânica da língua.

3.3 Aplicação pedagógica

O ambiente escolar tradicional, focado em uma didática desconectada da realidade dos discentes, cria uma barreira entre o conteúdo curricular e suas vivências. Esse cenário gera um problema pedagógico evidente: a desmotivação dos estudantes, especialmente no estudo de línguas, quando suas práticas linguísticas são ignoradas (Morais, 2015). A comunidade docente percebe que os estudantes usam estrangeirismos no dia a dia, mas necessitam de metodologias para transformar esse conhecimento prévio em uma ferramenta de ensino eficaz.

Os estudantes do ensino médio estão imersos em um contexto globalizado onde consomem e reinterpretam ativamente influências midiáticas e digitais. Conforme Valadares (2013) observa, os estrangeirismos – concentrados em áreas como tecnologia, entretenimento e redes sociais – são amplamente utilizados por eles nas redes sociais e em interações informais como marcadores identitários e de pertencimento grupal. O uso desses termos não é apenas linguístico, mas performático: ao adotar anglicismos como *feed* (linha do tempo na rede social), *story* (tipo de publicação temporária e rápida, não permanente, projetada para compartilhar momentos do dia a dia), *like* (curtida), os jovens constroem e projetam identidades alinhadas a comunidades digitais globais, sinalizando familiaridade com culturas

midiáticas transnacionais (Buckingham, 2008). O papel da mídia nesse processo é fundamental: ao transmitir informações em tempo real e difundir novas expressões constantemente, os meios de comunicação proporcionam aos discentes acesso imediato a um repertório linguístico globalizado. Os estudantes não apenas consomem essas influências, mas as reinterpretam e compartilham entre si, utilizando os estrangeirismos para demarcar seu espaço social e construir identidades culturais e pessoais.

A língua viva e dinâmica dos estudantes, repleta desses termos, encontra a estrutura rígida do currículo formal. Esse processo de assimilação linguística manifesta-se no ambiente escolar como um microcosmo social Morais (2015), que se torna o local onde essa dinâmica entra em atrito com o ensino tradicional, evidenciando uma lacuna que precisa ser sanada.

Apesar disso, esse conflito apresenta uma oportunidade pedagógica. Os estrangeirismos, consequências naturais da interação sociolinguística, podem ser transformados em ferramentas didáticas eficazes. Ao invés de reprimi-los, a comunidade docente pode aproveitar esse vocabulário familiar para despertar interesse e dar significado ao aprendizado formal, conectando-o à realidade dos discentes. Estratégias didáticas, tais como análise contrastiva (Valadares, 2013), discussões guiadas (Morais, 2015), produção de conteúdos multimídia (Bacich; Moran, 2018) e atividades de ressignificação lexical (Almeida, 2020), que aproveitem os estrangeirismos de forma intencional e reflexiva podem ser um adicional para a docência que se depara com a dificuldade de engajamento.

A BNCC (2022) defende uma abordagem intercultural que legitime as práticas linguísticas dos jovens. Paralelamente, Bacich e Moran (2018) destacam a urgência de integrar tecnologias e vivências digitais ao ensino. Nesse sentido, a pesquisa de Silva *et al.* (2025) sobre microaprendizagem na EAD mostra que estratégias contextualizadas – como o uso de aplicativos de mensagem e atividades baseadas no cotidiano – aumentam o engajamento. Alves (2023) valida essa perspectiva ao discutir como os recursos tecnológicos podem fortalecer os métodos de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Esse modelo poderia ser adaptado ao ensino médio, usando os estrangeirismos como ponto de partida para aulas mais dinâmicas e eficazes, e que reconheçam o estágio avançado de incorporação dessas palavras na variação linguística cotidiana, conforme os princípios decoloniais apresentados por Leite, Ramalho e Carvalho (2019).

4 METODOLOGIA

Este trabalho caracterizou-se como uma pesquisa de revisão de literatura, de natureza qualitativa, que teve como intenção principal sintetizar e analisar a produção acadêmica

recente sobre o fenômeno dos estrangeirismos, com foco no contexto do Ensino Médio público brasileiro, para, a partir dessa análise, elaborar uma proposta pedagógica fundamentada. Conforme Gil (2002), a revisão bibliográfica consiste no exame da literatura para levantar e analisar o que já foi publicado sobre o tema (p. 44). Esse tipo de estudo, segundo o mesmo autor, depende de fatores como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação (Gil, 2002, p. 133).

O levantamento bibliográfico foi realizado entre 2010 e 2025 nas plataformas Google Acadêmico, SciELO, Portal de Periódicos da Capes utilizando os termos: "estrangeirismos na sala de aula", "inglês no ensino médio", "língua inglesa e interculturalidade", "pedagogia crítica e ensino de línguas" e "BNCC e educação linguística". Foram selecionados 28 trabalhos, sendo 18 artigos científicos, 6 dissertações, 3 teses e 1 livro, que abordavam explicitamente propostas didáticas, percepções de discentes e docentes, ou discussões teóricas aplicáveis ao contexto do Ensino Médio da rede pública. Foram priorizados estudos que refutam argumentos puristas e comprovam a viabilidade pedagógica dos empréstimos linguísticos. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo, focando no impacto dos estrangeirismos no cotidiano discente (Morais, 2015; Valadares, 2013), perspectivas pedagógicas sobre o tema (Almeida, 2020; BNCC, 2022), e a relação entre globalização, identidade e ensino de línguas (Busch, 2015). A etapa final consistiu na conexão das evidências e discussões encontradas para a construção de uma proposta pedagógica coesa.

Além disso, considerou-se o conceito de Filtro Afetivo (Krashen, 1982), que afirma que fatores emocionais como motivação, autoconfiança e ansiedade influenciam diretamente na aquisição de uma segunda língua. A proposta pedagógica aqui elaborada busca baixar esse filtro, validando o repertório linguístico dos estudantes e criando um ambiente de baixa ansiedade e alta relevância cultural.

5 REVISÃO DE LITERATURA

O objetivo desta seção é revisar a literatura recente sobre o uso de estrangeirismos no contexto escolar brasileiro. A análise de conteúdo permitiu organizar a discussão em três eixos principais: (1) a percepção do fenômeno por estudantes e professores, (2) a discussão sociolinguística do tema e (3) as propostas pedagógicas já existentes. A partir desta revisão, busca-se identificar a lacuna que justifica a proposta deste trabalho.

A revisão da literatura inicia-se pela análise da percepção do fenômeno no ambiente escolar. Um estudo central para esta compreensão é o de Moraes (2015), que investigou o uso

de anglicismos por jovens em escolas públicas. A pesquisa demonstra que, longe de serem receptores passivos, os jovens percebem esses termos como elementos de seu universo social e digital. Segundo os achados de Moraes, a ocorrência dos estrangeirismos no cotidiano dos estudantes vai além de uma substituição lexical; é um processo ativo de ressignificação que ocorre no encontro entre a língua, a cultura e a identidade, funcionando como marcadores de pertencimento a um grupo e a uma cultura globalizada.

Com base na visão da Linguística Aplicada, ignorar esse repertório linguístico-cultural na escola não é uma postura neutra; é, antes, um ato que pode ampliar a desconexão entre o conhecimento formal e a vivência do discente, podendo levar ao desinteresse pelas aulas de línguas. A literatura analisada tende a focar menos nos mecanismos internos de aquisição da linguagem e mais nas dimensões sociais, políticas e pedagógicas do uso linguístico. Nesse sentido, Valadares (2013) discute a incorporação lexical não apenas como um fenômeno linguístico, mas como um reflexo de fluxos de poder e influência cultural em um mundo globalizado.

É a partir de análises como essa que se identifica na literatura a oportunidade pedagógica de transformar os estrangeirismos em uma iniciativa para um ensino mais significativo e crítico. Autores como Almeida (2020) evidenciam que partir de contextos familiares aos estudantes – como as plataformas de streaming e redes sociais – serve como ponte cognitiva e afetiva para a ampliação do vocabulário em Língua Inglesa e para a discussão de estruturas gramaticais. Essa abordagem alinha-se às premissas da BNCC (2022, p. 242), que defende uma educação linguística intercultural que propicie o "reconhecimento das (e o respeito às) diferenças". Para que uma formação multicultural transcenda o discurso e se torne prática, ela deve ser intencionalmente planejada. Nesse sentido, Banks (2004) oferece um caminho ao propor níveis de integração curricular que evoluem da abordagem de contribuições (o simples uso de vocábulos) até a abordagem de ação social, na qual os estudantes são convidados a refletir e atuar sobre questões sociais implicadas no uso dessas línguas.

A discussão teórica leva a um consenso de que a sala de aula deve ser um espaço de análise crítica, onde os estrangeirismos são questionados e problematizados. Questionar por que certos termos em inglês são incorporados, quais valores carregam e quais são as alternativas em Português exercita a desconstrução dos sistemas hierárquicos linguísticos. Esta fundamentação oferece base teórica sólida para a proposta pedagógica a ser apresentada, sendo esta a contribuição prática deste trabalho.

6 PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta educacional desenvolvida para aplicação do estrangeirismo em sala de aula, sugere uma sequência didática de quatro aulas (50 minutos cada) não tradicionais, tendo como principal instrumento a roda de conversa, com o objetivo de utilizar os estrangeirismos como ferramenta para fomentar discussões críticas (Bacich e Moran, 2018), interculturais (BNCC, 2022) e incentivar a autonomia dos discentes (Freire, 1996).

Reconhece-se, porém, que a mediação de discussões sobre hierarquias linguísticas e perspectivas decoloniais exige um letramento crítico desenvolvido por parte do docente. Para minimizar o risco de o professor, desprevenidamente, reforçar estereótipos (como a noção de que "o inglês é melhor"), é fundamental que ele, conforme aponta Freire (1996) não atue como um transmissor de verdades, mas como um facilitador que guia a turma na investigação coletiva, opondo-se a uma prática doutrinadora ou bancária. Para instrumentalizar o professor nessa mediação complexa, este trabalho propõe um guia de mediação (ver Apêndice A), que detalha as intenções pedagógicas por trás de cada pergunta-chave, a fim de oferecer um suporte para uma condução reflexiva e não impositiva.

Como atividade de introdução para a primeira aula, os discentes são solicitados a (em duplas ou grupos) listar anglicismos que utilizam frequentemente no dia a dia (redes sociais, aplicativos, jogos), abordando diretamente a desconexão entre escola e realidade digital e preenchendo lacunas pedagógicas ao validar seu repertório cultural. São instigados do porquê de utilizarem esses termos ao invés de seus correspondentes da L1. Eles podem apresentar exemplos em *prints* de postagens, memes, letras de músicas como a música “1406” da banda Mamonas Assassinas, que contém diversos termos em inglês e faz uma crítica ao consumismo misturando humor e a linguagem da população trabalhadora. Na segunda aula, após curadoria dos anglicismos, a turma então é instruída a se organizar em um círculo. O docente inicia a discussão utilizando as amostras que os discentes colheram, seguindo as orientações do guia de mediação.

A partir das reflexões iniciais o docente pode prosseguir para discussões e questionamentos mais específicos como a distribuição de materiais didáticos que acompanham a língua, se há consenso de quais termos em inglês soam mais “chiques” ou modernos e porque, que tipo de hierarquia é criada e de que formas estabelece uma posição de superioridade e qual valor passa a ser atribuído à língua materna e suas variantes. Esta etapa visa usar os estrangeirismos para discutir influências culturais e globalização, tornando o aprendizado mais crítico conforme sugerem as perspectivas decoloniais.

Na terceira aula, os discentes são convidados a sintetizar as reflexões críticas desenvolvidas na roda de conversa por meio da criação colaborativa de um material midiático, visual ou textual, como pôster, *podcast*, vídeo curto ou resenha crítica. Essa etapa visa traduzir as discussões teóricas em uma produção concreta, exercitando a autonomia, a criatividade e o trabalho em equipe. O professor atua como orientador e facilitador, auxiliando os grupos na estruturação de suas ideias, na seleção de suportes adequados e na articulação entre os conceitos discutidos (globalização, poder e identidade linguística) e os produtos em desenvolvimento. A mediação docente busca garantir que a produção não seja meramente descritiva, mas que incorpore uma perspectiva crítica e autorreflexiva, incentivando os estudantes a relacionarem os estrangeirismos de seu cotidiano com as estruturas sociais mais amplas. O acompanhamento da aprendizagem ocorre por meio de *feedback* contínuo, observação da dinâmica grupal e da capacidade de síntese demonstrada, assegurando que a atividade funcione como um momento de consolidação ativa do conhecimento.

Para o encerramento e síntese crítica, a quarta aula é dedicada à socialização das produções realizadas e a uma síntese crítica coletiva do percurso vivenciado. Cada grupo apresenta seu material para a turma, explicando as escolhas realizadas e os significados construídos. O professor coordena as apresentações, estimulando a escuta ativa e a troca de percepções entre os pares. Em seguida, conduz uma discussão final de caráter reflexivo sobre o aprendido e o processo do aprendizado, lançando perguntas provocadoras como: “Depois dessa conversa, que novos significados atribuímos às palavras em inglês que usamos? O que percebemos sobre a relação entre linguagem, poder e identidade? Nossa visão sobre o uso do português e do inglês se transformou de alguma forma?”. Esse momento visa consolidar a passagem de uma compreensão inicial e intuitiva dos estrangeirismos para uma leitura crítica e contextualizada, alinhando-se ao nível de ação social proposto por Banks (2004). A avaliação do processo se dá pela qualidade reflexiva das sínteses orais e pela capacidade dos estudantes de articularem os conceitos trabalhados com suas próprias experiências linguísticas, fechando o ciclo pedagógico com um sentido de empoderamento e consciência crítica ampliada.

Tabela 1: Processo de atuação do docente

Aula	Tema/Foco	Tempo	Papel do Professor	Acompanhamento da aprendizagem
1	Sensibilização e Levantamento	50 min	Mediador, provocador. Instrui a atividade de	Observação da participação, anotações das

			levantamento de anglicismos.	duplas, verificação da conexão com o repertório digital.
2	Roda de Conversa Crítica	50 min	Facilitador, guia a discussão com base no Guia de Mediação (Apêndice A).	Registro das falas, percepção da profundidade das reflexões, mediação das hierarquias linguísticas.
3	Produção Colaborativa	50 min	Orientador, apoia a estruturação dos produtos (pôster, podcast, cartaz, resenha).	<i>Feedback</i> contínuo, auxílio na síntese das ideias, estímulo à criatividade e ao trabalho em equipe.
4	Socialização e Culminância	50 min	Coordenador da apresentação, estimula a avaliação coletiva.	Avaliação dos produtos finais, reflexão final sobre as transformações na percepção linguística.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, caracterizado como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, teve como objetivo investigar o uso do estrangeirismo como recurso didático no ensino de inglês para o Ensino Médio público, resultando na elaboração de uma proposta pedagógica teórica. A fundamentação teórica demonstrou que os estrangeirismos são fenômenos linguísticos orgânicos e reflexos de dinâmicas socioculturais complexas, podendo ser aproveitados pedagogicamente. A revisão de literatura evidenciou a falta de estudos que traduzam as teorias em sequências didáticas práticas para a realidade da escola pública, uma lacuna que esta pesquisa buscou começar a preencher.

O resultado principal foi a elaboração de uma proposta pedagógica teórica, baseada na Roda de Conversa, que busca utilizar os anglicismos do cotidiano como iniciativa para discussões críticas sobre globalização, cultura, poder e identidade linguística. A proposta aqui delineada demonstra, em nível conceitual, como os estrangeirismos podem contribuir para aulas mais significativas, críticas e conectadas à realidade dos discentes.

Reconhece-se, contudo, que a principal limitação deste estudo é o fato de se tratar de uma proposta não aplicada e, portanto, não validada na prática em um contexto real de sala de aula. Esta limitação espelha a carência apontada na literatura examinada, que frequentemente se mantém no nível teórico ou diagnóstico. Sugere-se, como próximo passo, a implementação

desta proposta em um estudo de campo ou pesquisa-ação, que poderia avaliar a receptividade dos estudantes, os desafios na mediação docente e os resultados efetivos na promoção do letramento crítico. Pesquisas futuras poderiam, ainda, aprofundar o engajamento com a perspectiva decolonial, indo além de mapear o fato para ativamente investigar estratégias de desconstrução de hierarquias linguísticas no planejamento e na prática escolar cotidiana.

8 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Celia Ferreira Barretto de. A inserção das TICs como ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem: contribuição para língua inglesa. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 5, n. 2, p. 1100-1120, abr./jun. 2020.
- ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. Os anglicismos e as linguagens de especialidade no português do Brasil. 2011. 160 f. **Tese (Doutorado em Linguística)** – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.
- ALVES, Ieda Maria et al. **Estrangeirismos no português brasileiro: do mito à realidade**. Estudos Linguísticos. Campinas: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Alves_IM_84_1420437_EstrangeirismosNoPortuguesBrasileiro.pdf. Acesso em: 07 nov. 2025.
- ALVES, Thaisy Naiara Ferreira. Os recursos tecnológicos e os métodos de ensino-aprendizagem de língua inglesa. 2023. 14 p. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Português - Inglês)** – Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária Iporá, 2023.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BANKS, James A. Multicultural education: historical development, dimensions, and practice. In: BANKS, James A.; BANKS, Cherry A. McGee (org.). **Handbook of research on multicultural education**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. p. 3-29.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2022.
- BUCKINGHAM, David. Introducing Identity. In: BUCKINGHAM, David (Ed.). **Youth, Identity, and Digital Media**. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. p. 1-22.
- BUSCH, Brigitta. **Linguistic repertoire and Spracherleben, the lived experience of language**. London: King's College London, 2015. (Working Papers in Urban Language & Literacies, 148). Disponível em: <https://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/research/ldc/publications/workingpapers/148.aspx>. Acesso em: 27 set. 2025.

- CORAZZA, Patrícia. **Anglicismo: por que evitar?** 2020. Disponível em: <https://www.patriciacorazza.com/post/anglicismo-por-que-evitar>. Acesso em: 27 set. 2025.
- ELIA, Sílvio Edmundo. **O Problema da Língua Brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1961.
- FARACO, Carlos Alberto et al. **Estrangeirismos: guerra em torno da língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- FRAGOSO, Rogério Soares; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Estrangeirismos na linguagem do cotidiano dos educandos da EJA. **Revista Teias do Conhecimento**, Inhumas, v. 8, n. 12, p. 165-181, jan./jun. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KAUFMANN, Cíntia; BATTESTIN, Cláudia; CORÁ, Joana. Um estudo da cultura e das práticas educativas escolares a partir da semiótica. **Revista de Comunicação Científica**, Passo Fundo, v. 5, n. 1, p. 7-21, 2019.
- KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.
- LEITE, Lúcia Helena Alvarez; RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira; CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e214079, 2019. Dossiê: Paulo Freire: O Legado Global.
- MAHONEY, Kate. **The assessment of emergent bilinguals**. Bristol: Multilingual Matters, 2017.
- MALACHIAS, E. P.; LEITE, A. F. V. S. Estrangeirismo linguístico: as influências do inglês no vocabulário de língua portuguesa no Brasil. **Revista de Comunicação Científica**, Passo Fundo, v. 5, n. 1, p. 80-89, 2019.
- MEGALE, Antonieta (org.). **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. v. 1.
- MEGALE, Antonieta (org.). **Desafios e práticas na Educação Bilíngue**. São Paulo: Fundação Santillana, 2020. v. 2.
- MEGALE, Antonieta; LIBERALI, Fernanda. Como implementar a multiculturalidade. In: MEGALE, Antonieta (org.). **Educação Bilíngue: como fazer?** São Paulo: Fundação Santillana, 2021. v. 3.
- MIGNOLO, W. D. **Local histories/global designs: Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking**. Princeton: Princeton University Press, 2000.
- MORAIS, Sebastiana dos Reis. **O uso do estrangeirismo no meio escolar: respeito à língua materna?** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade

Estadual de Goiás, Goiás, 2015.

QUIJANO, A. **Coloniality of power, eurocentrism, and Latin America**. *Nepantla: Views from South*, v. 1, n. 3, p. 533–580, 2000.

RAJAGOPALAN, K. **World English or World Englishes, Does It Make Any Difference?** *International Journal of Applied Linguistics*, v. 14, n. 1, p. 91–101, 2004.

SANTANA, Pedro Américo Rodrigues; AIRES, Ana Paula Luiz dos Santos. Resenha de "Educação Bilíngue: como fazer?" de Antonieta Megale. **Entretextos**, Londrina, v. 22, n. 2Esp., p. 149-155, 2022. DOI: 10.5433/1519-5392.2022v22n2Esp.p149. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/48192>. Acesso em: 27 set. 2025.

SILVA, Elaine Santana; FELÍCIO, Cinthia Maria; FERREIRA, Júlio César. Estrangeirismos na educação de jovens e adultos e processos de microaprendizagem na mediação do ensino. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, Portugal, v. 17, n. 6, 2025.

VALADARES, Flávio Biasutti. Uso de estrangeirismos no português brasileiro: variação e mudança linguística. 2013. Tese (Doutorado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

VIAN JR., Orlando; WEISSHEIMER, Janaina; MARCELINO, Marcello. Bilinguismo: aquisição, cognição e complexidade. **Revista do GELNE**, Natal, v. 15, n. 1/2, p. 399-416, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10283>. Acesso em: 27 set. 2025.

APÊNDICE A - GUIA DE MEDIAÇÃO PARA A RODA DE CONVERSA

Este instrumento visa auxiliar na mediação da Roda de Conversa, fornecendo compreensão sobre as instruções pedagógicas por trás de cada questão proposta, de modo a promover uma discussão crítica e reflexiva para evitar a reprodução de estereótipos em sala de aula.

Questão para os estudantes	Orientações para Mediação
<p>Por que vocês acham que usam a palavra “<i>feed</i>” em vez de “linha do tempo” ou “página inicial”?</p>	<p>Objetivo: Levar o estudante a refletir sobre a naturalização do termo estrangeiro em contextos específicos (digital). Mediação: Evite julgar as respostas. Questione se a palavra em português é considerada "menos eficiente" ou "estranha" nesse contexto e por quê.</p>
<p>Em que situações vocês usam “<i>streaming</i>”? Existe uma palavra em português que signifique exatamente a mesma coisa?</p>	<p>Objetivo: Promover a percepção de lacunas lexicais e a discussão sobre a precisão semântica dos termos. Mediação: Explore se "transmissão" ou "fluxo" seriam equivalentes. A discussão pode revelar como novas tecnologias e práticas culturais demandam novos vocábulos.</p>
<p>Quem são as pessoas ou empresas que “criam” essas palavras? De onde vem o poder de nomear as coisas?</p>	<p>Objetivo: Iniciar a desnaturalização do poder por trás da língua. Mediação: Guie os estudantes a identificar grandes empresas de tecnologia (Meta, Google, Apple) e a indústria do entretenimento. Conduza a reflexão sobre como o poder econômico e cultural influencia a disseminação global de palavras.</p>
<p>Há um consenso de que termos em inglês soam mais “chiques” ou modernos? Por quê?</p>	<p>Objetivo: Trazer à tona a hierarquia linguística internalizada e a associação entre inglês e prestígio. Mediação: Esta é uma pergunta sensível. Ouça ativamente. Questionar "por quê?" repetidamente pode ajudar a turma a chegar sozinha à noção de que se trata de uma construção social, e não de uma qualidade inerente ao inglês.</p>
<p>Que tipo de hierarquia é criada quando valorizamos mais uma língua que a outra? De que forma isso estabelece uma posição de superioridade?</p>	<p>Objetivo: Explicitamente problematizar as hierarquias linguísticas e suas consequências. Mediação: O professor deve conectar essa hierarquia a conceitos como colonialidade e globalização. É crucial enfatizar que todas as línguas são sistemas complexos e completos, evitando qualquer conclusão que reforce a suposta "superioridade" do inglês.</p>

<p>Que valor passamos a atribuir à nossa língua materna e suas variantes quando adotamos muitos estrangeirismos?</p>	<p>Objetivo: Fomentar uma reflexão sobre identidade e valorização da L1.</p> <p>Mediação: O foco deve ser a conscientização, não o culpabilização. A ideia é que os estudantes percebam que o uso de estrangeirismos não precisa significar o desprezo pela própria língua, mas que é saudável refletir sobre esse equilíbrio.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025)