

## DIÁLOGOS: LINGUÍSTICA DE *CORPUS* E COMPLEXIDADE NO ENSINO DE LE COM LETRAS DE MÚSICA

Cátia Veneziano PITOMBEIRA (FATEC PRAIA GRANDE)

Maria Cláudia Nunes DELFINO (FATEC PRAIA GRANDE)

Na mudança do paradigma de ensino tradicional para o paradigma emergente ou da Complexidade, desafios na esfera escolar são analisados e avaliados no que diz respeito à elaboração e produção de material didático. Este trabalho tem por objetivo principal utilizar uma abordagem baseada em Linguística de *Corpus* e a teoria da Complexidade na produção de atividades didáticas a partir de letras de música, a fim de estimular a construção do conhecimento do aprendiz de inglês como língua estrangeira. Para tanto se utilizou de um *corpus* composto por letras de músicas pop na língua inglesa. A frequência lexical desse *corpus* foi contrastada à frequência lexical de outras variedades de manifestação da língua inglesa. Sendo assim, o trabalho encontrou suporte teórico na Linguística de *Corpus*, adotando as principais noções apresentadas por Berber Sardinha (2004) e Biber (1988). Ao tratar da Complexidade, utilizou-se principalmente os preceitos de Morin (2005, 2007, 2008, 2009, 2010). Para o desenvolvimento desta pesquisa coletou-se um *corpus* de estudo com aproximadamente 150.000 palavras presentes em 585 canções das bandas Beatles, Bon Jovi, Maroon 5 e do cantor Bruno Mars. As ocorrências lexicais mais frequentes desse *corpus* foram contrastadas às ocorrências mais frequentes do *corpus* de referência COCA. A análise também mostrou o perfil multidimensional do *corpus* de estudo como um todo assim como de cada banda. Adotando uma postura dialógica em que o aluno liga e religa saberes e que a música é um saber que o aluno traz para a sala de aula, alinhamos preceitos da teoria da Complexidade aos resultados das análises mencionadas para a montagem de atividades didáticas. Atividades essas que, ao serem testadas junto aos alunos puderam levar as pesquisadoras a aplicar a teoria Tripolar de Pineau (1988) aprofundada por Freire (2009), por perceber que a auto-hetero-ecoformação encontra-se presente neste trabalho.

Palavras-Chave: Linguística de *Corpus*. Ensino de Língua Estrangeira. Teoria da Complexidade.

In the shift from the traditional teaching paradigm to the emerging or complexity paradigm, challenges in school context are analyzed and evaluated with regard to the preparation and production of teaching materials. This work focuses on to use an approach based on Corpus Linguistics and the Complexity Theory in the production of educational activities from lyrics, in order to provide the building of the English learner's knowledge as a foreign language. Therefore we used a corpus of pop lyrics in English. The lexical frequency of this corpus was contrasted to the lexical frequency of other expression varieties of the English language. Thus, the study found theoretical support in *Corpus* Linguistics, adopting key concepts presented by Berber Sardinha (2004) and Biber (1988). Dealing with the complexity theory, it was used mainly the precepts of Morin (2005, 2007, 2008, 2009, 2010). Considering the development of this research it was collected a study *corpus* of approximately 150,000 words present in 585 songs from the bands Beatles, Bon Jovi and Maroon 5 and the singer Bruno Mars. The most

common lexical occurrences of this *corpus* were contrasted to the most frequent occurrences of COCA reference *corpus*. The analysis also showed the multidimensional profile study *corpus* as a whole as well as each band. Adopting a dialogical approach in which the student connects and reconnects knowledge and that music is a knowledge that the student brings to the classroom, precepts of the Complexity theory were aligned to the results of the analyzes provided for the design of educational activities. When tested with the students these activities enabled the researchers to apply the tripolar Pineau theory (1988) deepened and enriched by Freire (2009), for realizing that self-hetero-eco-education is present in this work.

Key-words: *Corpus* Linguistics. Foreign language teaching. Complexity Theory.

## Introdução

A língua inglesa no atual cenário globalizado sócio-político-econômico-histórico-cultural propõe um desafio exponencial aos professores de tornar o ensino-aprendizado adequado a uma sociedade em movimento, em que os paradigmas científicos modificam constantemente o universo, implicando diretamente na visão da importância do conhecimento de uma segunda língua (BERTÓLI-DUTRA, 2010).

Vivemos em um contexto educacional que precisa visar a uma capacitação oportuna de leitura da realidade para que os indivíduos possam viver com autonomia numa sociedade de conhecimento idealmente configurada no século XXI, conforme destaca Moraes (2006, p.55):

A ruptura de um paradigma decorre da existência de um conjunto de problemas [...] um repensar sobre o assunto passa a ser requerido. Novos debates, novas ideias, novas articulações, novas buscas e novas reconstruções, com base em novos fundamentos. Em consequência, inicia-se um processo de mudança conceitual, surge uma forma de pensamento totalmente diferente, uma transição de um modelo para outro, tudo isso decorrente da insatisfação com modelos predominantes de explicação. É o que se chama crise de paradigmas e que geralmente leva a uma mudança de paradigma. A crise provoca um certo mal-estar na comunidade envolvida, sinalizando uma renovação e um novo repensar. Em resposta ao movimento que ela provoca, surge um novo paradigma explicando os fenômenos que o antigo já não mais explicava.

Nesse contexto constatamos que toda mudança requer uma transformação de pensamento como um desafio contextualizado, multidimensional, multidisciplinar, cultural, sociológico e cívico; uma mudança que segundo Morin (2005) direciona-se ao paradigma emergente ou da complexidade que ao ser relacionado com o paradigma tradicional, fundamentado no pensamento simplificador apresenta:

O pensamento complexo resultará do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão se acordar, se reunir. Estamos numa batalha incerta e não sabemos ainda quem será o vencedor. Mas pode-se dizer, desde já, que se o pensamento simplificador se baseia no predomínio de dois tipos de operações lógicas: disjunção e redução, que são ambas brutais e mutiladoras, então os princípios do pensamento complexo serão necessariamente princípios de disjunção, de conjunção e de implicação (MORIN, 2007, p.77).

Com o advento de novas tecnologias, além do material didático o professor dispõe de diversas ferramentas tais como *podcasts*, filmes, seriados, sites na internet, jogos, jornais, música entre outras que podem ser utilizadas de um modo contextualizado para atingir objetivos de ensino-aprendizagem num processo que segundo Filatro (2004, p. 19) englobe:

[...] além do planejar, preparar, projetar, produzir e publicar textos, imagens, gráficos, sons e movimentos, simulações, atividades e tarefas relacionados a uma área de estudo – maior personalização dos estilos e ritmos de aprendizagem, adaptação às características institucionais e regionais, atualização a partir de *feedback* constante, acesso a informações e experiências externas à organização de ensino, favorecendo a comunicação entre os agentes do processo (professores, alunos, equipe técnica e pedagógica, comunidade) e o monitoramento eletrônico da construção individual e coletiva de conhecimentos (FILATRO, 2004, p.33).

Em relação às atividades com música, geralmente não há muita variedade, elas se concentram basicamente em exercícios em que o aluno preenche os espaços em branco enquanto ouve a música, ou coloque os versos da música na ordem correta. A consequência de uma atividade nesses moldes é que se perde uma excelente oportunidade de se trabalhar, além da parte auditiva, outros aspectos da linguagem, como o estudo das colocações, dos usos típicos e atípicos de léxico e da léxico-gramática em geral. Além disso, os alunos enxergam a música como uma atividade prazerosa, eles mesmos pedem e colocam-se mais abertos ao aprendizado (BERTÓLI-DUTRA, 2002).

### **Objetivo:**

O presente trabalho visa ao desenvolvimento e à aplicação de atividades didáticas voltadas para o ensino da Língua Inglesa por meio da Linguística de *Corpus*, num *corpus* de música pop, compilado a partir das canções de três bandas (Beatles, Bon Jovi e Maroon 5) e um cantor (Bruno Mars), seguindo os pressupostos da teoria da Complexidade.

## 1. Referencial Teórico

### 1.1 Complexidade em perspectiva

Um olhar sob a perspectiva Complexa aponta para um conhecimento articulado em que os saberes devem ser ligados e religados e não acumulados e, ao perceber que a música é considerada a maior fonte de inglês fora da sala de aula a que o aluno é exposto (DOMOENY e HARRIS, 1993), podemos religar e conectar esse saber que o aprendiz frequentemente traz como conhecimento prévio para a sala de aula com o ensino da Língua Estrangeira.

O paradigma tradicional apresenta as disciplinas de maneira compartimentada, separada e isolada numa relação de causa e efeito linear, enquanto que no pensamento Complexo essa mesma relação causa-efeito é recursiva e dialógica numa totalidade calcada na incompletude. A interlocução das disciplinas rompem a linearidade ao identificar a multiplicidade das versões da realidade.

Muito mais que um paradigma educacional, Freire (2013, p. 177) afirma que a complexidade é um “modo de pensar, de estar no mundo, encarar a vida e lidar com as situações rotineiras”. Morin (2005, p. 72-77) apresenta os três operadores que esclarecem o pensamento complexo:

O operador dialógico estabelece complementaridade dos conceitos opostos. O diálogo existe na adversidade, como por exemplo a relação da ordem e da desordem explicado por Sommerman (2009, p.66):

Os opostos se articulam e se unem sem se anularem. A unidade construída vai além da simples justaposição dos contrários. Os opostos interagem e formam uma unidade, configurando outro nível de realidade. Os opostos não desaparecem. Ao deixarem de interagir, voltam ao nível anterior, ao nível das oposições. Os opostos radicais, como a clausura e a abertura, não se superam. Eles convivem.

O operador recursivo rompe com a causalidade linear num movimento circular das partes e do todo não uniformizando o resultado das ações. Morin (2005, p.74) enfatiza que um

processo recursivo é aquele em que os produtos e os efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtores daquilo que os produz.

A ideia recursiva é, pois, uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produzidor, de estrutura/superestrutura, já que tudo o que é produzido volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e autoproduzidor.

O operador hologramático aponta para o todo que contém cada uma de suas partes e que a pequena parte contém sua totalidade do que é representado (PITOMBEIRA, 2013, p. 38).

Num holograma físico, o menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado. Não só a parte está no todo, mas o todo está na parte. [...] A ideia, pois, do holograma vai além do reducionismo que só vê as partes e do holismo que só vê o todo. [...] Portanto, a própria ideia hologramática está ligada à ideia recursiva, que está ligada, em partes, à ideia dialógica (MORIN, 2005, p. 74-75)

Os operadores apresentados nos conduzem a uma visão complexa de uma realidade da não totalidade, da incompletude e da multidisciplinaridade.

## 1.2 Linguística de *Corpus*

A Linguística de *Corpus* (LC) é uma área que “se ocupa da coleta e exploração de *corpora*, ou conjuntos de dados linguísticos textuais, em formato legível por computador, que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística” (BERBER SARDINHA, 2000, p.325).

Vários *corpora* têm sido coletados com diferentes propósitos, representatividade e formato. Dentre os diferentes tipos de *corpora* encontrados, destacam-se o *corpus* geral e o *corpus* especializado. Um *corpus* geral é uma coletânea de textos utilizada para explorar a linguagem e é também usado como base para respostas a perguntas específicas sobre vocabulário, gramática ou estrutura do discurso de uma língua como um todo. Já um *corpus* especializado é desenvolvido para atender às necessidades específicas de um trabalho de pesquisa em particular, de acordo com seus objetivos. O pesquisador pode colocar os resultados desses dois tipos de *corpora* em contraste, passando então a observar e destacar as

especificidades de seu *corpus* em relação a outros gêneros linguísticos presentes na língua estudada.

Berber Sardinha (2004) considera a língua um sistema probabilístico, em que as palavras se associam umas às outras definindo seu uso e funções. Segundo a Linguística de *Corpus*, as letras de música exibem padrões observáveis de regularidade que podem ser usados para ensinar a língua (BERTÓLI-DUTRA, 2010).

Uma das formas de se observar a língua na Linguística de *Corpus* é por meio de concordâncias. Uma concordância é uma “listagem de cotextos (palavras ao redor) nos quais um dado item (palavra isolada, composta, estrutura, pontuação) ocorre” (Berber Sardinha, 2004, p. 272). Usando diversos programas<sup>1</sup>, podemos obter uma listagem das ocorrências de um item selecionado no conteúdo de vários textos ao mesmo tempo. Assim, a palavra estudada fica centralizada na tela e é possível fazer uma leitura das palavras que ocorreram junto a ela no *corpus*. Dessa forma, a palavra está em seu contexto original e, se for necessário, o programa apresenta uma porção de texto maior da ocorrência a ser estudada.

### **Justificativa:**

Embora haja uma série de publicações e trabalhos na área, há pouca pesquisa em Linguística de *Corpus* envolvendo musicografia, ou seja, a reunião da obra musical de um artista, assim como atividades pedagógicas formuladas com base em *corpora*, seguindo uma abordagem complexa.

## **2. Metodologia**

A partir do *corpus* de estudo, foi compilada a lista de palavras mais frequentes, por meio de um programa de computador (AntConc), que foi comparada à lista das palavras mais frequentes de um *corpus* geral (*COCA – Corpus of Contemporary American English*). A partir

---

<sup>1</sup> Wordsmith Tools (<http://www.lexically.net/wordsmith/>), AntConc ([http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/antconc\\_index.html](http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/antconc_index.html)), Sketchengine ([www.sketchengine.co.uk](http://www.sketchengine.co.uk)) entre outros.

dessa comparação, puderam ser contrastadas as palavras mais frequentes do *corpus* de estudo com as do *corpus* geral e, assim, montar atividades que englobassem músicas, mas também o inglês geral que era o ponto de partida do trabalho, ou seja, ensino de inglês não de “musicuês”.

A Análise Multidimensional também foi utilizada. Essa análise vem a ser uma parte da Linguística de *Corpus* em que o *corpus* de estudo é etiquetado por um software denominado *Biber Tagger* em mais de 200 características linguísticas e depois computados pelo programa estatístico *Biber Tagger Count* que calcula a posição de cada registro ao longo de dimensões de variação de registro da língua inglesa (BIBER, 1998), que são: Dimensão 1 – Produção com Interação *versus* Produção Informacional; Dimensão 2 – Preocupações Narrativas *versus* Não Narrativas; Dimensão 3 – Referências Explícitas *versus* Referências Dependentes do Contexto; Dimensão 4 – Expressão Explícita de Persuasão *versus* Não Explícita e Dimensão 5 – Informação Abstrata *versus* Não Abstrata. A partir dos resultados dessa análise atividades didáticas puderam ser montadas em que o gênero música era contrastado com outros registros para que os alunos pudessem perceber quais tipos de palavras são mais comuns em diferentes tipos de textos.

### **3. Dados: atividades em diálogo com a teoria da Complexidade**

A teoria da Complexidade interligada à Linguística de *Corpus* apresenta a reintrodução do sujeito cognoscente, isto é, o reconhecimento do papel do aluno na aprendizagem. É importante que o professor coloque o aluno como responsável pelo seu aprendizado e não apenas recipiente de conhecimento, pois o papel do professor na sala de aula não é o de ser o detentor do conhecimento, mas sim aquele que sabe lidar com as contradições que ocorrem em sala de aula da melhor maneira possível.

De acordo com De La Torre (2008) *apud* Suanno (2010), é possível criar um contexto de aproximação entre professor e aluno de um modo criativo e, para tal, reconhece quatro eixos e um coração, que o ligue ao aluno e coloque-o no contexto da sala de aula. Esses eixos são caracterizados em Suanno (2010, p. 220) da seguinte maneira:

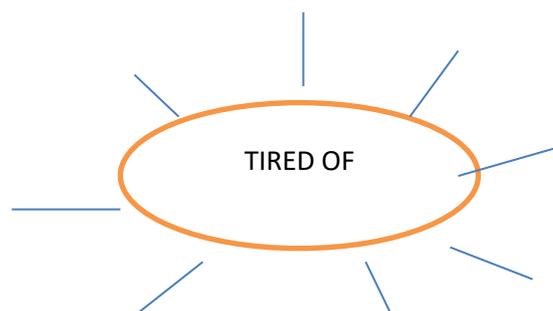
(1) Ser – é o mundo emocional e interior a ser projetado. Alguém que esteja vivendo um processo criativo esquece-se do tempo fixo e marcado e se entrega de corpo e alma ao que está fazendo; (2) Saber – trata-se do conhecimento, sobretudo no campo técnico. Quem pode criar sem conhecer os códigos específicos do campo no qual está

atuando?; (3) Fazer – aqui fala-se da aplicabilidade do conhecimento. É quando se faz algo concreto, que se utiliza a criatividade para saber jogar com as coisas, combinando-as, conectando-as de formas diferentes e, ao mesmo tempo, em uma coisa só; (4) Querer – aqui surge algo relevante, porque a primeira ideia é muito importante, mas é preciso esforço, disciplina para transformar essa primeira ideia em ação realmente criativa. Nesse sentido, esse querer significa não apenas um desejo, mas a vontade, o esforço, a auto-organização. O “coração da pessoa criativa” perpassa o conceito de complexidade. As pessoas criativas desconcertam as demais e desafiam a capacidade de se encaixar em algum lugar. Nunca se sabe ao certo como defini-las. São pessoas capazes ao mesmo tempo de extroversão e introversão, de timidez e abertura. A pessoa criativa tem tendência a manifestar-se de forma diferente em função de uma série de circunstâncias, além disso, sabe adaptar-se a inúmeras situações diferentes.

Cabe ao aluno reconhecer e encontrar padrões e chegar a conclusões sobre seus usos assumindo, assim, sua parcela de participação no ensino, conforme apresentamos na atividade proposta:

**Exercício 1:** Vimos nas músicas que **tired of** foi seguido de **verbo+ing**, mas ele nem sempre aparece seguido de verbo. Vamos encontrar outros padrões para essa expressão no COCA?

1	I am <b>tired of</b> all the rules.
2	I was already so <b>tired of</b> the fight we were about to have.
3	I wondered if a man could grow <b>tired of</b> adulation.
4	It'll get <b>tired of</b> us and come.
5	But I'm <b>tired of</b> children's holidays.
6	<b>Tired of</b> their game.
7	Todd was <b>tired of</b> his own career on Wall Street as an attorney.
8	Jade never <b>tired of</b> him.
9	Dom was <b>tired of</b> them.
10	She is <b>tired of</b> people looking at her like that.
11	He said he was <b>tired of</b> vegans, starving artists and what he considered leftwing ideals.
12	She was just so <b>tired of</b> always hiding part of herself.



Antes de iniciar a pesquisa, já tínhamos como pressuposto que o aluno aprenderia a Língua Inglesa de maneira mais eficaz se utilizasse música por ser parte integrante do interesse do aprendiz e de que a Linguística de *Corpus* poderia ser uma metodologia adequada para que o aluno se tornasse coautor do seu conhecimento a partir de sua bagagem e conhecimento prévio. No entanto, para validar esses pressupostos, diários reflexivos foram elaborados ao final de cada aula para acrescentar, retirar e aperfeiçoar as atividades, de acordo com as respostas que recebia de um grupo de alunos de uma Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo, com nível básico de conhecimento da Língua Inglesa; jovens esses que, em sua maioria, trabalham durante o dia e estudam à noite. Eles participam desse curso como uma atividade extraclasse, já que a faculdade oferece Inglês para Fins Específicos (*Business English*) nos seis ciclos de todos os cursos.

Antes de apresentar excertos do diário reflexivo é válido relatar que nesta instituição de Ensino Superior, os alunos chegam sem nenhum ou mínimo conhecimento da Língua Inglesa o que influencia diretamente na escolha da música no momento do desenho das atividades, bem como a resposta dos alunos às atividades propostas.

#### 4. Análise dos Dados

Apresentamos alguns excertos do diário reflexivo e os exercícios propostos:

Hoje a aula foi bem melhor, consegui um laboratório e trabalhei bastante com eles no COCA, usei até os gráficos para identificar onde a palavra é mais frequente (Exercício 2); eles gostaram bastante:

**Exercício 2:** Agora vamos observar os gráficos do COCA. Onde **TIRED OF** é mais frequente?

SECTION	ALL	SPOKEN	FICTION	MAGAZINE	NEWSPAPER	ACADEMIC
---------	-----	--------	---------	----------	-----------	----------

FREQ	7502	1888	2323	1354	1656	281
PER MIL	16.16	19.76	25.69	14.17	18.06	3.09
<u>SEE ALL SUB-SECTIONS AT ONCE</u>						

Por que você acha que *tired of* é mais frequente na ficção e menos frequente no acadêmico?

O Exercício 1 (p. 8) traz as linhas de concordância já impressas e os alunos avaliam o padrão. Acho melhor assim, pois evita que eles fiquem “perdidos” procurando as frases, como antes quando eles iam ao programa, indo agora direto para onde queremos estudar.

Mantive o exercício onde eles devem escrever frases com os itens lexicais estudados (Exercício 3), mas agora além de COMPLAIN, dei algumas palavras chave do corpus e eles tiveram que usar pelo menos duas para a montagem da frase. Eles gostaram bastante e foram bem rápidos na execução do exercício.

**Exercício 3:** Agora que você já aprendeu, elabore frases com **COMPLAIN** e pelo menos duas das palavras-chave do *corpus*:

I'm don't your it's you're  
there's I'll you I you're gonna  
can't me I'd I've love wanna

Fiquei muito feliz, principalmente porque ontem (o dia da aula) choveu muito e mesmo assim eles foram ao projeto (já estão de férias, então achei que não apareceriam). Uma aluna à tarde veio de Itanhaém, de ônibus (são quase 3h de viagem) e os da noite vieram após o serviço, todos molhados; foi muito gratificante ver o empenho deles.

A partir dos relatos no diário reflexivo foi possível identificar a presença da Teoria Tripolar de Formação (Pineau 1988) sintetizada e aprimorada por Freire (2009, p.18) a partir de seus três aspectos:

(1) Autoformação: O eu aluno, sujeito individual e social tornou-se responsável pela sua formação, tornando-se sujeito e objeto da mesma;

(2) Heteroformação: Os alunos agem uns sobre os outros, há uma interação muito maior entre os alunos e entre os alunos e a professora, ao utilizar música e a Linguística de *Corpus* como metodologia de ensino do que quando a professora seguia apenas a metodologia do livro;

(3) Ecoformação: A música ajuda a deixar o ambiente mais descontraído, o que também a facilita a formação do aluno.

Ao propor esse aprofundamento da teoria tripolar de Pineau (2006), Freire (2009, p.20) afirma que:

A percepção – una e múltipla, ao mesmo tempo – evidencia a inerente complexidade que caracteriza a formação e, por isso, a relação entre suas partes (seus polos) e o todo que não se completa, gerando um processo reconhecidamente inacabável, em desenvolvimento ao longo da vida e, portanto, em permanente evolução.

A complexidade pressupõe uma interação com o objeto, o meio físico e social com a participação do indivíduo. Ao aliar-se à Linguística de *Corpus* identificamos o conhecimento em rede interconectado, articulado e em transformação face a integração dos saberes numa mutação capaz de separar e ligar, de um modo não linear, o “todo” *corpus* geral à “parte” *corpus* específico, a palavra isolada à palavra em seu contexto original. É nesse redimensionamento de perspectivas e práticas que podemos apreciar a transição paradigmática.

## 5. Discussão dos Dados e Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo global de investigação evidenciar a utilização da abordagem baseada em Linguística de *Corpus* no ensino de LE, por meio do desenvolvimento e aplicação de atividades elaboradas a partir dos padrões encontrados em um *corpus* composto

por letras de música pop em inglês – contrastados aos padrões encontrados em um *corpus* de referência, utilizando-se de concordâncias e propondo o estímulo à construção do conhecimento do aprendiz sob um olhar complexo.

Para tanto, foi coletado um *corpus* composto por letras de música e outro de falantes nativos da língua inglesa: o COCA. A partir dos dados obtidos por meio da comparação desses *corpora*, foram desenvolvidos exercícios, com a finalidade geral pedagógica de estimular a construção consciente do conhecimento no aprendiz de inglês como LE.

Primeiramente, foram extraídos os padrões presentes simultaneamente no *corpus* de letras de música e no COCA. Em segundo lugar, foram preparadas as atividades pedagógicas, que se basearam tanto no *corpus* de música quanto no de nativos.

Esta pesquisa apresenta indicações de que a música pode servir de fonte contextual para atividades que explorem a aprendizagem de uma língua também por meio de padrões léxico-gramaticais, podendo proporcionar ao aprendiz a oportunidade de verificar a língua em uso e utilizá-la de modo mais natural, ou seja, próximo ao padrão nativo.

Desse modo, os exercícios propostos resgatam o lugar da música como auxiliar de ensino em sala de aula de uma maneira alternativa, pois se utilizam de concordâncias. Uma vez tratadas como *corpus*, as letras de música trazem principalmente, usos típicos da língua.

Além disso, ao focar a mudança de papéis de professor e aluno para que ambos contribuam para a construção do conhecimento, tenta-se sair do paradigma Tradicional que priorizaria o aluno apenas como um recipiente do conhecimento e o professor como fonte do saber, e se conduzido pelo viés do paradigma Complexo, ambos, o professor e o aluno atuam como autores do conhecimento responsáveis por sua auto-hetero-ecoformação.

Ainda estamos, como professores, muito acostumados a práticas do Paradigma Tradicional, porém com a Linguística de *Corpus* implantada num desenho de atividade à luz dos pressupostos da Complexidade é possível começar a mudança de pensamento em busca da aceitação da instabilidade e do imprevisível e da negação de um desenho de atividade fixo e fechado. Dessa forma respondemos aos interesses dos alunos fundamentados em situações reais e concretas de aprendizagem enriquecidas por maneiras espontâneas de uso da língua estrangeira, conforme ilustram Freire e Leffa (2013, p.71):

Sob o prisma complexo, o sujeito é concebido como uno e múltiplo, podendo explorar sua unicidade-multiplicidade para potencializar o processo formativo, pois as relações apontadas não são estanques nem fragmentadas; elas coexistem e, por isso, podem – e precisam ser vividas e interpretadas a um só tempo.

Concluimos que os desafios que surgem ao lidar com atividades complexas teoricamente articuladas, abertas e potencializadas para o processo ensino-aprendizagem são, hoje, extremamente necessários para que possamos formar um cidadão autônomo que em um processo permanente e recursivo inove, aprenda a partir da articulação dos saberes para viver na sociedade em que está inserido, sociedade esta que ora é “todo”, ora é “parte” como o holograma.

## Referências

BERBER SARDINHA, T. *Linguística de corpus: histórico e problemática*. Delta, v.16, n.2, 2000.

BERBER SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole, 2004

BERTÓLI-DUTRA, P. *Explorando a Linguística de Corpus e Letras de Música na Produção de Atividades Pedagógicas*. Dissertação de mestrado. Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

BERTÓLI-DUTRA, P. *Linguagem da Música Popular Anglo-Americana de 1940 a 2009*. Tese de doutorado. Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

BIBER, D. *Spoken and written textual dimensions in English: revolving the contradictory findings*. Language, 62, p. 384-414, 1988.

DAVIES, M. *The Corpus of Contemporary American English: 520 million words, 1990-, 2015-*. Disponível em: <http://corpus.byu.edu/coca/>. Acesso em 12.08.2016.

DOMONEY, L.; HARRIS, S. Justified and ancient: Pop music in EFL classrooms. *ELT Journal*, 47, pp. 234-41, 1993.

FILATRO, A. *Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia*. São Paulo: SENAC, 2004.

FREIRE, M.M. *Anotação em sala de aula*, 2015.

FREIRE, M. M. Complex educational design: a course design based on complexity. *Campus-Wide Information Systems*, Vol. 30, n.3, p. 174-185, 2013.

FREIRE, M.M.; LEFFA, V.J. A Auto-heteroecoformação Tecnológica. In: *Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani*, pp. 59-78, 2013.

LIBERALLI, F.C. *O diário como ferramenta para a reflexão crítica*. Tese de Doutorado. Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1999.

MORAES, M. C. *O paradigma Educacional Emergente*. Papirus, 2006.

MORIN, E. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e ecoformação. In: NÓVOA, A., FINGER, M. (orgs.) *O método (auto) biográfico e a formação*. *Cadernos de Formação*, 1. Lisboa: Ministério da Saúde – Departamento de Recursos Humanos da Saúde, 1988.

PITOMBEIRA, C. V. *Caminhos da formação tecnológica a distância: a complexidade emergente no desenho de curso de licenciatura*. Tese de doutorado. Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

SUANNO, J.H. Práticas inovadoras em educação: Uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. In: MORAES, M.C., NAVAS, J.M.B. (orgs.) *Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente*, 2010.