

É possível ensinar inglês com música? Uma reflexão sobre música e aprendizagem

Ivan Bechtold⁴², Fabiana Dalila Becker⁴³, Vânia Cristina Marcon da Rocha Lusa⁴⁴, Joel Cezar Bonin⁴⁵

Resumo: O presente texto é resultado das pesquisas de três professores que atuam na educação básica em nível municipal e estadual dentro do estado de Santa Catarina. Neste caso, os referidos professores são estudantes do mestrado profissional em educação básica do PPGEB/UNIARP e são orientados pelo mesmo profissional. Assim, as linhas que se delineiam a seguir são decorrentes de estratégias de ensino que visam a extrapolar os métodos tradicionais e bancários de ensino da língua inglesa. A ideia de motivar os alunos por meio da música não é uma regra nem privilégio dos professores do idioma inglês, mas é uma metodologia aceitável para o desenvolvimento da capacidade de aprendizado que os alunos podem ter ao aproximar o mundo cotidiano do mundo do ensino nas salas de aula. Assim, a metodologia deste trabalho é de ordem bibliográfica e se alicerça na necessidade de criar novos meios de ensino para estudantes do ensino fundamental e médio, principalmente após a pandemia da Covid-19. As considerações finais apresentam os possíveis desdobramentos que este trabalho pode atingir na medida em que as possibilidades de ensino-aprendizagem do inglês se tornam inovadoras e transformadoras, superando a tradicional hierarquia professor-aluno por meio de uma parceria entre docentes e discentes no sentido de que a motivação é o carro-chefe do ensino numa perspectiva colaborativa e inclusiva.

Palavras-chaves: Motivação. Ensino do Inglês. Música. Colaboração inclusiva.

Is it possible to teach English with music? A reflection on music and learning

Abstract: The present text is the result of a research from three teachers who work in basic education at municipal and state schools in the state of Santa Catarina. In this case, all teachers are students at the professional master's degree in Basic Education at PPGEB/UNIARP and are also oriented by the same [advisor](#). Thus, the lines outlined are the result of teaching strategies that aim to extrapolate traditional and banking model of education for teaching English as foreign language. The idea of motivating students through music is not a rule or privilege of English language teachers, but it is an acceptable methodology for developing the learning capacity that students can have, by bringing the daily real world closer to the world of teaching in classroom. Thus, the methodology of this work is bibliographic and it is based on the need to create new teaching methods for elementary and high school students, especially after the Covid-19 pandemic. The final considerations present possible developments that this work can achieve while the teaching-learning possibilities for English to become innovative and transformative, overcoming the traditional teacher-student hierarchy through a partnership between

⁴² PPGEB (UNIARP). E-mail: ivanbechtold@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8563-1017> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4847171532256720>

⁴³ PPGEB (UNIARP). Email: fabianadalila35@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6267-5965> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3213170292249913>.

⁴⁴ PPGEB (UNIARP). Email: lusavania060@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2472-8330> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9320748602596340>

⁴⁵ PPGEB (UNIARP). Email: joel@uniarp.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0437-7609> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5599831923296454>

teachers and students in the sense that the motivation is the flagship of teaching in a collaborative and inclusive perspective.

Keywords: Motivation. English teaching. Music. Inclusive collaboration.

Introdução

Discutir sobre o ensino de idiomas é um desafio contemporâneo muito importante em virtude de vários fatores, tais como a globalização, o empoderamento e a autotransformação. Não é nenhuma novidade saber que falar um ou dois idiomas tornou-se uma necessidade e um grande divisor de águas na capacitação das pessoas para lidar com as diferenças sociais dentro e fora de um país. É notório verificar que, em muitos países, a formação idiomática das pessoas perpassa a necessidade de uma comunicação, no mínimo, bilíngue. Em nosso país, não obstante, em virtude de suas dimensões continentais e pela oficialização de um único idioma, o aprendizado de outra língua parece ser um absurdo ou algo desnecessário.

Essa visão unilateral, todavia, carece de uma revisão. Já é sabido que, em muitas profissões, é necessário possuir um conhecimento básico em língua estrangeira; normalmente, em língua inglesa. Contudo, em muitas escolas públicas, ainda há uma forte resistência ao processo de aprendizado desse idioma, seja pela falta de preparo dos professores, seja pela falta de interesse de muitos estudantes, que não enxergam a real necessidade do conhecimento deste idioma. Nesse embate, urge uma discussão acerca de instrumentos facilitadores no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. O texto aqui exposto possui o intuito de fomentar uma análise sobre quais instrumentos facilitadores poderiam ser usados pelos professores de língua inglesa em direção a um aprendizado mais profícuo da língua.

Desta maneira, o presente texto encara o desafio de falar sobre motivação, música e aprendizagem e o papel da emoção nesse processo, bem como apresentar a ideia de que é possível conjugar o conhecimento de um idioma por meio da música a fim de despertar uma consciência crítica naqueles que buscam conhecê-la. Em outras palavras, o texto visa abordar uma visão promotora da relação entre o aprendizado idiomático, tendo a música como motivação, no sentido de gerar uma visão mais crítica do mundo, no intuito de superar, dentro de certos limites, o desinteresse e a banalização do aprendizado da língua inglesa.

Uma relação possível entre música, motivação e aprendizagem

Acredita-se não ser fácil identificar quando a música começou, ou quando foram ouvidos os primeiros sons, ou mesmo quem foi a primeira pessoa que identificou algum som como música. Relata-se que a música existe desde a Pré-História. Era representada por sons

emitidos pela natureza. Afirma-se, ainda, que os primeiros habitantes usavam estes sons como forma de comunicação.

Diante da amplitude do tema, é possível afirmar que a música sempre esteve presente na vida das pessoas; está impregnada na cultura humana, presente em praticamente todas as fases da vida humana. Assim, pode-se afirmar que a música é uma forma de linguagem presente em toda trajetória humana.

A música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações. Conforme dados antropológicos, as primeiras músicas seriam usadas em rituais, como: nascimento, casamento, morte, recuperação de doença e fertilidade. (BRÉSCIA, 2009, p. 15).

Dessa maneira, a música possui uma importância singular na vida humana. Há pessoas que necessitam de música todos os dias; há aquelas que necessitam da música para trabalhar, outras para dormir ou para relaxar. Na vida cotidiana, a música pode se tornar um hábito diário necessário, pois pode ser facilmente associada à motivação para a realização de atividades.

A música penetra diretamente em nossa vida, podendo nos inspirar a realizar algo. Muitas vezes, ela é usada como uma âncora que nos ajuda a realizar tarefas ou nos impulsiona a seguir em frente. Ela até mesmo nos ajuda a ter concentração para realizar alguma atividade ou aprendermos algo; ou seja, a música apresenta um elemento motivacional em seu bojo.

Além de ter um potencial motivador, a música é um dos melhores e mais efetivos métodos de ensino. Pereira (2009), sobre isso, diz que:

Música é uma linguagem universal, usada para a comunicação, inspiração, educação, entretenimento, etc. Ela consegue mudar o humor das pessoas (quando estamos tristes, basta ouvirmos uma música alegre; ou quando estamos nervosos ou ansiosos, é só ouvirmos uma música relaxante). [...] Na educação, está comprovado que este é um dos melhores métodos de aprendizagem. Aprender com música é muito efetivo, pois estimula a função cognitiva, o corpo, com a emoção e audição. (PEREIRA, 2009, n. p).

Afirmar que a música possui o poder de motivar as pessoas para a realização de atividades ou para estudar e aprender algo nos leva a pensar na importância do real sentido da palavra “motivação”. Christy (2006) descreve que motivação é o motivo para a ação. “É o porquê, a razão pela qual você faz o que faz. A motivação é gerada por um desejo, quanto mais forte for este desejo, mais forte será a motivação” (CHRISTY, 2006, p. 12).

Assim, sugere-se conceituar motivação como um conjunto de fatores individuais e contextuais que determinam uma ação, uma atitude ou a tomada de uma decisão. Diante disso, ao serem associadas a motivação e a educação, tal combinação faz com que o aluno se dedique, se esforce, perseverando no trabalho ou no estudo, realmente empenhado em aprender.”

Nesse sentido, a motivação surge como um “algo a mais” para todo aprendiz. Assim, o que se busca aprender sempre pode ser motivado por algo e quando falamos em aprender uma língua, isso não é diferente. A motivação aqui passa a ser uma força propulsora, auxiliando-nos com estratégias para contextualizar o ensino, pois, no fundo, estudar uma língua sem motivo algum não parece ter sentido.

Além disso, pode-se afirmar que, para aprender uma língua, a motivação do aprendiz é um elemento-chave, pois não basta apenas a aplicação de métodos, é preciso construir uma habilidade. Tal construção se torna possível quando há uma vontade, um objetivo, ou seja, é necessária uma força interior que aqui podemos chamar de motivação.

Nesse sentido, Schütz (2014) diz que:

A motivação é uma força interior propulsora, de importância decisiva no desenvolvimento do ser humano. Assim como na aprendizagem em geral, o ato de se aprender línguas é ativo e não passivo. Não se trata de se submeter a um tratamento, mas sim de construir uma habilidade. Não é o método que funciona; é o ambiente que induz. Não é o professor que ensina e o aluno aprende; é o instrutor ou interlocutor que transmite e o aprendiz assimila. Por isso, a motivação do aprendiz no aprendizado de línguas é um elemento-chave (SCHÜTZ, 2014, p. 1).

Acredita-se que a motivação é a chave para o aprendizado; aprender algo de que se gosta é muito mais fácil que aprender algo que não apreciamos, ou que somos obrigados a fazer. É necessário criar um vínculo afetivo entre o aluno e o componente curricular; assim, o compartilhamento do conhecimento e o conseqüente aprendizado surgem com bons resultados.

O ato de estar motivado para aprender algo é extremamente necessário; ninguém busca um conhecimento, ou mesmo um aprendizado de determinado assunto, se não houver um motivo. Nesse sentido, Vygotsky (1993), enfatiza que “os nossos pensamentos são frutos da motivação” (VYGOTSKY, 1993, p. 44). Ao sentirmos necessidades específicas (desejos, interesses ou emoções), somos motivados a produzir pensamentos.

Trazendo essa visão para o mundo do aprender, conclui-se que é necessária uma motivação para que o sujeito sinta maior afinidade e interesse por determinado tema. Desta maneira, podemos dizer que música e motivação estão ligadas diretamente ao aprendizado.

Aprender com música, além de ser divertido e motivador, é um método muito efetivo e estimulante. Diversos estudiosos mencionam que o ato de ensinar com metodologias nas quais a música está inserida como método melhora o processo de aprendizagem, pois ela facilita a absorção de temas debatidos. Sobre esse aspecto, Bueno (2012) acredita que “A música é uma grande ferramenta, muito importante para a assimilação dos diversos conteúdos na rotina dos alunos, pois transporta para o universo dos mesmos, de forma lúdica, os conceitos científicos de diversas matérias” (BUENO, 2012, p. 49).

Esforços, técnicas e muitas dinâmicas são utilizadas diariamente pelos professores para motivar os alunos a aprender. O gênero textual “música” traz um diferencial nas práticas pedagógicas, principalmente quando se trata do ensino de um idioma.

Trabalhar com música durante uma aula de inglês, por exemplo, é um grande atrativo e uma possibilidade enorme de termos uma aula prazerosa e a recuperação do interesse pelo componente curricular, pois na grande maioria das vezes, aquele aluno que não gosta de Inglês se motiva a aprender porque a música que ele gosta está sendo trabalhada pelo professor.

A iniciativa de levar a música às salas de aula de língua estrangeira deixou evidente o quanto os alunos se mostraram mais interessados pela disciplina e até mesmo mais curiosos no que diz respeito às traduções e interpretações do texto musical. Diante disso, faz-se necessário refletir a importância de haver aulas de língua inglesa mais atrativas para o aluno, unindo o aprender com o prazer. Vale ressaltar que não se trata de um mero passatempo, mas sim de fazer perceber que a música pode ser explorada de diversas formas nas aulas de língua estrangeira. Além de tornar as aulas mais divertidas e prazerosas pela melodia, podem ser trabalhados os conteúdos gramaticais, a mensagem do texto e questões culturais (FARIAS, 2009, p. 2326).

Muitas pesquisas comprovam que a música é um instrumento eficiente para a motivação. Vejamos o que relatam Gomes e Chaves (2009) sobre isso.

A música está em todos os lugares e todos os alunos têm algum tipo de interesse em música, portanto pode-se afirmar que ao utilizarmos canções na sala de aula, estaremos fazendo uso de um meio que por si só é capaz de despertar o interesse de uma classe. (GOMES; CHAVES, 2009, p. 9).

Diante das colocações de vários autores, fica evidente que aprender por meio da música é importantíssimo, tendo em vista o poder que ela exerce sobre as pessoas, despertando sentimentos, interesses e, por muitas vezes, contextualizando o mundo da aprendizagem para o aluno. Assim, a ligação entre a música e a motivação pode ser a combinação adequada para que se tenha uma aprendizagem prazerosa, proativa e eficaz.

Como vimos, a motivação se torna um elemento fundamental no processo de aprendizagem. Podemos dizer, com convicção, que uma das principais razões para tal afirmação está imbricada na ideia de que a música trabalha diretamente com nossas emoções. Uma das razões para justificar essa ideia será apontada no item que segue, que abordará a noção de que o aprendizado não é só um evento racional, mas principalmente emocional. Dessa forma, a justificativa de nosso trabalho corresponde à necessidade premente de instigar nossos alunos a aprender não apenas com base na memorização de conteúdos, mas essencialmente pela sensibilização que os conteúdos podem gerar.

A música e a emoção no processo de aprendizagem

A música está presente em todas as culturas, nas diversas camadas sociais e em todas as fases da vida das pessoas. Ela é utilizada tanto em cerimônias formais como pano de fundo, bem como em festividades populares, como parte integrante e fundamental do cenário. Mas, independentemente do contexto, a música traz consigo o despertar de emoções. “O caráter emotivo da música sempre foi reconhecido. Os povos nunca buscaram outra coisa nela do que a emoção” (HOWARD, 1984, p. 84). Rubem Alves profere que a música nos faz viajar e nos tira de nosso mundo. Por isso, “a educação da nossa sensibilidade musical deveria ser um dos objetivos da educação” (ALVES, 2018, p. 37).

Kiefer (1973, p. 16), compositor e musicólogo, declara que “a música, como uma espécie de esperanto melódico, poderia ajudar os homens e as nações a se compreenderem melhor e viverem em paz”. A música, em especial, traz à tona o que o homem tem de melhor. Além disso, a melodia que a música traz consigo é capaz de descrever estados da alma que as palavras às vezes não conseguem expressar (KIEFER, 1973).

A música, parte integrante de nossa capacidade de fala e de expressar arte, é um dos aspectos que nos diferencia dos seres irracionais. Rubem Alves afirma que, assim como a fala, a música deve ser aprendida “da mesma forma como se respira, da mesma forma que se aprende a falar, sem lugar certo, sem hora certa [...]. É parte da vida” (ALVES, 2018, p. 36).

As pessoas recém-nascidas possuem dois sistemas sonoros distintos. Um relacionado às palavras e ao sotaque, e outro relacionado à música, que inclui a percepção de timbre e do tom (PATEL, 2008). Desde o nascimento, os bebês são expostos a diferentes fontes sonoras. Mães, a princípio, falam com os bebês de maneira musical e os bebês, muitas vezes, respondem da mesma maneira, balbuciando. Estudos demonstram a sensibilidade dos bebês em relação a expressões faciais, movimentos e à própria maneira como a fala é produzida (REYBROUCK; PODLIPNIAK, 2019).

Mais do que apenas a percepção de palavras, o modo como elas são pronunciadas, o tom em que são ditas, a velocidade e o timbre da voz constituem elementos que formam a percepção da linguagem como um todo. A música é utilizada por pais no cuidado com os bebês em sua rotina, nas interações e na formação da identidade dos filhos, por meio de músicas gravadas, brinquedos sonoros ou do próprio cantarolar (WOJCIK; LASSMAN; VUVAN, 2022).

Assim, desde pequenas, as crianças vão formando uma memória musical. Da mesma maneira que um aroma, uma peça de roupa fica gravada na memória como parte de um contexto, a música também fica armazenada como uma lembrança de uma situação (DENORA, 2004).

Além disso, “aprender a produzir ambos, linguagem e música, baseia-se na habilidade – e no desejo- de imitar a produção vocal de outros” (JACKENDOFF, 2009, p. 197). Desenvolver essa habilidade potencializa a capacidade de incorporar diferentes percepções em relação à fala, à música e à cultura (JACKENDOFF, 2009).

Porém, mesmo antes de nascer, os bebês já sentem o ritmo do coração e da respiração. Bruno Kiefer, em seu livro “Elementos da linguagem musical”, indica esses ritmos como padrões de referência para a música e salientam suas variações de acordo com o estado emocional (KIEFER, 1973). Assim como o ritmo do coração e da respiração, a música também varia seu ritmo de acordo com o estado emocional que pretende transmitir.

Dessa maneira, a música é “um ingrediente ativo na auto-organização, na mudança do humor, no nível de energia, no modo de comportamento, de atenção e de engajamento com o mundo” (DENORA, 2004, p. 61). Porém, o efeito que a música tem sobre o indivíduo vem da interpretação e da reação da pessoa em relação ao estímulo recebido, de acordo com as experiências pelas quais a pessoa passou (DENORA, 2004).

Patel relata estudos sobre música que a relacionaram à fala, comparando o som de certos instrumentos musicais com características acústicas semelhantes às da fala, e percebeu que estes despertam emoções no ouvinte. “A percepção emotiva das pessoas não reconhece a diferença entre a expressão vocal e outras expressões acústicas e, por isso, reagem da mesma maneira, desde que certas pistas estejam presentes nos estímulos” (JUSLIN; LAUKKA, 2003 apud PATEL, 2008, p. 346).

Em outro sentido, pode-se perceber as diferentes utilizações que a música tem no cotidiano das pessoas. Tribos africanas incorporam a música em suas rotinas diárias e utilizam diferentes ritmos para diferentes atividades. Já na Nigéria, as pessoas têm um entendimento do poder da música e da necessidade de aproveitar esse poder (DENORA, 2004).

Porém, muito antes, estudos relacionados às origens da linguagem falada e da música descreveram o seu desenvolvimento, de início, através da imitação de sons da natureza e sons

de animais, seguidos pelo choro instintivo. Mais tarde, a utilização de sons e movimentos específicos como elemento de união entre grupos tribais foi observada (REYBROUCK; PODLIPNIAK, 2019).

O poder da música existe muito além de dar significado a algo de maneira não verbal (DENORA, 2004). “A música pode influenciar como as pessoas compõe o seu corpo, como se comportam, como experimentam a passagem do tempo [...], como se sentem em relação a si mesmas, ao mundo e a respeito de situações” (DENORA, 2004, p. 17). Perceber essas diferenças por meio da educação musical pode auxiliar alunos a entender diferentes modos de pensar em culturas diversas, e assim diminuir o preconceito em relação a elas (BARTLEET *et al.*, 2005).

Desse modo, a música passa a ser não apenas uma forma de aprendizagem, mas também um modo de ver o mundo, de encarar a própria realidade, de aprender não apenas saberes voltados para uma avaliação escolar. A música passa, outrossim, a ser um meio de percepção do mundo, de absorção de saberes não mais acadêmicos, mas próprios da autoridade, da diferença e da intersubjetividade.

Wojcik, Lassman e Vuvan (2018), em seu artigo “*Using a Developmental-Ecological Approach to Understand the Relation Between Language and Music*”, mencionam que a cognição dos adultos é criada a partir das interações ao longo do tempo com o meio ambiente. Ainda segundo eles, a música e a linguagem “compartilham o mesmo papel funcional e contextual nas interações humanas” (WOJCIK; LASSMAN; VUVAN, 2018, p. 3). Essa base interacional não se dá na vida adulta, mas fundamentalmente na infância e na adolescência.

Relacionando a linguagem à música, observou-se que a função cerebral durante a fala ou o canto, e percebeu-se que as duas ações geralmente estimulavam áreas similares (WOJCIK; LASSMAN; VUVAN, 2018). Porém, Jackendoff (2009) expõe que, enquanto a linguagem em nossa vida tem uma função de expressar um pensamento, a música se presta a expressar a emoção, ou como o autor prefere, o afeto. A partir dessa premissa, ele cita as variadas ocasiões em que a música é utilizada em nossa sociedade. Na infância, observa-se a utilização das cantigas de ninar pelos pais para auxiliar os filhos a dormir; mais tarde, as cantigas de roda servem para estimular brincadeiras; as cantigas cantaroladas são usadas ao redor de fogueiras para animar o ambiente; as canções românticas são usadas para transmitir paixão e afeição; outras canções são utilizadas para o trabalho, dando ritmo a ele; marchas são usadas para sincronizar uma caminhada; as músicas religiosas para transmitir a espiritualidade; os ritmos dançantes para embalar festas e estimular os movimentos corporais, e mesmo uma música de fundo pode influenciar o comportamento (WOJCIK; LASSMAN; VUVAN, 2018).

Por seu turno, em seu livro, “A música e a criança”, Walter Howard profere que educar é despertar os sentidos. Segundo o autor, “a música tem o poder de encorajar, não importa qual forma de atividade for” (HOWARD, 1984, p. 114). Dessa maneira, podemos inferir que se a música desperta os sentidos, é clarividente que ela encoraja as pessoas a aprenderem. Portanto, a música, por seu poder de despertar sentimentos, encorajar e estimular, pode servir como alavanca para outras aprendizagens. Utilizar a música na escola é utilizar a natureza musical do homem a favor da aprendizagem. Rubem Alves menciona que a inteligência precisa ser provocada. “O sonho dá ordens à inteligência” (ALVES, 2018, p. 18). Mais ainda, diz que “a memória guarda o que deu prazer” (ALVES, 2018, p. 64). A música pode ser o canal de prazer e de criação de sonhos, pode gravar na memória da criança um saber lúdico, divertido e profundo. Além disso, a memória afetiva ou emocional que esse tipo de aprendizado gera pode surtir efeitos mais promissores do que a mera memorização de saberes.

Como vimos, a emoção se torna um elemento fundamental no processo de aprendizagem, na perspectiva de que é possível aliar prazer com o conhecimento, o que, por vezes, não é algo muito comum no processo de ensino escolar. Desta feita, o próximo item tenta ilustrar o quão importante a música pode ser no desenrolar de uma formação crítica dos alunos, na medida em que pode capacitá-los a correlacionar o mundo da escola com o mundo vivido.

O uso da música como ferramenta para a formação da consciência crítica

Despertar o interesse pelo aprendizado é, certamente, o maior desafio que os professores contemporâneos enfrentam em sala de aula. Como já é sabido, há uma herança na cultura escolar brasileira que coloca na balança alguns saberes com relação a outros, sobrepesando uns em detrimento de outros, ou seja, sabemos que alguns componentes curriculares são mais valorizados e outros mais desprezados. Em linhas gerais, quando se trata de falar sobre o ensino de um idioma, principalmente o inglês, é comum que os alunos não se interessem tanto, seja pelo distanciamento entre o idioma e a realidade deles, seja pelo valor que é dado a esse saber.

Todavia, o professor de línguas é, antes de mais nada, um educador. Portanto, é necessário compreender o seu papel em sala de aula para ultrapassar os limites de uma compreensão estruturalista da língua, apenas como código ou sistema a ser ensinado. Neste sentido, documentos que configuram o sistema de ensino nas escolas brasileiras afirmam que, além do ensino para propósitos comunicativos, a aula de Língua Inglesa também deve formar

para a cidadania, o que implica afirmar que se deve atuar no intuito de formar cidadãos críticos, com uma ética associada à ideia de responsabilidade pelo outro.

Sobre formação crítica cidadã, Ferrari (2019) defende que:

A escola regular é local de formação, onde os diversos conteúdos ali aprendidos devem contribuir para a formação do aluno no que tange à sua capacidade de exercer cidadania crítica, possibilitando a transformação de seus locais para que tenhamos um mundo mais justo, mais democrático e ético (FERRARI, 2019, p.136).

Assim, para situar o leitor no conceito de cidadão crítico, Monte Mór (2019), diferencia o termo crítica em duas vertentes: *criticismo* e *critique*:

O termo *criticismo* estaria alinhado à escolaridade, ou seja, somente pessoas com alto grau de escolaridade se tornariam críticos [...]. Já o termo *critique* estaria alinhado à uma concepção social de crítica, a uma consciência crítica que cada cidadão teria de suas localidades, das condições em que vive, das relações de poder, enfim, uma visão crítica do mundo em que vive (MONTE MÓR, 2019, p. 328).

Na mesma linha de pensamento, Duboc (2019) advoga em favor de teorias e práticas que, dialeticamente entrelaçadas na sala de aula, podem instigar os professores a encontrar brechas e atuar para a formação de cidadãos críticos, numa perspectiva da educação inclusiva e humana, que transborda para além do currículo.

Ainda sobre formação crítica cidadã, Ferrari (2019) defende que se “cada um de nós conseguisse ler criticamente o outro e a si mesmo, poderíamos evitar conflitos tão violentos em nossas sociedades” (FERRARI, 2019, p.137). Ou seja, não estamos sozinhos no mundo. Somos constituídos pela interação com o outro. Portanto, é fundamental aprendermos a escutar o outro e a nós mesmos, e a escola deve se constituir como um local de formação democrático e ético.

Isto posto, a abordagem para o ensino e aprendizagem de línguas adicionais por meio da música pode vir ao encontro de tais objetivos, pois a música, além de traduzir vozes e vivências dos estudantes, pode servir como ferramenta para o ensino fomentando o letramento crítico. Porquanto, ao se considerar que a música é parte integrante da cultura dos sujeitos, a mediação dos estudantes com tal gênero textual, pode impactar no sentido de promover uma interação maior com os movimentos sociais do seu entorno, bem como com as estruturas de poder e com a identificação de si próprios como sujeitos integrantes da organização social do espaço que habitam.

Do mesmo modo, Crenshaw (2019), argumenta que a escola, na maioria das vezes, se organiza em torno da legitimação de uma organização social que enfatiza as relações de poder,

muitas vezes, negligenciando a cultura popular, reforçando a “cultura correta”, isto é, a cultura daqueles que detêm o poder econômico. Neste sentido, a abordagem crítica do conhecimento, através da construção de sentidos em torno dos gêneros musicais, pode contribuir para permitir que os estudantes se tornem conscientes de como o conhecimento é produzido, compreendido e representado.

Crenshaw (2019) reforça que a integração da cultura popular permite que os estudantes possam perceber a ligação entre política e o mundo do entretenimento e sua relação com o meio social. Portanto, por “[...] meio de uma escolarização conscientemente construída, pode-se desenvolver o incentivo e a facilitação do pensamento crítico nas salas de aula ‘tradicionais’ do ensino fundamental, médio e pós-secundário” (CRENSHAW, 2019, p. 2).

Não obstante, Crenshaw (2019) defende que a ausência de práticas pedagógicas com textos multimodais, como a música, por exemplo, implica uma falta de habilidade dos alunos em “analisar e chegar a um acordo com os aspectos culturais e impactos políticos da música popular e da cultura popular em geral” (CRENSHAW, 2019, p. 3) e que, se instigados, os estudantes poderiam desenvolver a eficácia social, a consciência das estruturas de poder econômico e histórias etnográficas dentro de uma sociedade multicultural maior.

Portanto, uma prática sociológica em torno do consumo da música na escola pode ser muito significativa na educação integral dos estudantes, no que diz respeito à formação de uma consciência cultural em que eles sejam capazes de se reconhecerem como cidadãos que ocupam um lugar na sociedade, despertando questionamentos, tais como o porquê de ocuparem esse lugar; se essa posição os inclui ou exclui; se querem ou não permanecer nesse lugar ou, ainda, o que fazer para ressignificar esse espaço.

Crenshaw (2019) defende a utilização da música para propósitos educativos ao afirmar que a música popular se constitui de políticas e ideologias variadas, situadas em um contexto histórico, que podem ser compreendidas como uma transição de dominação, cumplicidade e resistência sobre uma ideologia dominante. Em outras palavras, para Crenshaw, a utilização do gênero textual “música” na formação da criticidade dos estudantes pode fornecer ferramentas para libertá-los de aparelhos ideológicos e estruturas que visam oprimi-los e limitá-los.

Para além disso, Crenshaw (2019) argumenta que o professor deve encontrar meios para introduzir a música na sala de aula, incorporando práticas pedagógicas que extrapolem as estruturas curriculares previamente estabelecidas pelos governos, que são os mantenedores das escolas públicas, pois a eles não interessa a formação crítica dos estudantes, uma vez que tal formação torna-se ameaçadora aos aparelhos estatais, que querem manter o poder sobre as

classes populares por meio de uma educação fragmentada, limitada aos conhecimentos úteis à formação de operários dóceis e obedientes.

Do mesmo modo, Connor (2016) argumenta que o uso da música na prática pedagógica pode fornecer aos estudantes diferentes pontos de vista sobre determinados tópicos sociais, uma vez que, ao analisar as letras, pesquisar seus antecedentes, eles podem refletir sobre o discurso implícito em tais composições, numa perspectiva de visão crítica desse discurso. Então:

[...] Se as estratégias/abordagens de letramento crítico não forem introduzidas na sala de aula, os alunos não estarão recebendo uma educação completa. Como membros da sociedade, é fundamental poder analisar um texto para além do que está escrito. Os alunos precisam questionar, conectar-se a um texto (CONNOR, 2016, p. 4).

Sucintamente, a abordagem do ensino através do gênero textual música, se incorporado nas práticas pedagógicas da sala de aula, pode trazer benefícios em todos os sentidos, não apenas na motivação dos estudantes para aprender o idioma, cujo estudo permite a aquisição das mais variadas habilidades comunicativas, mas também pode trazer contribuições significativas no que diz respeito à formação de uma consciência social e cultural crítica, que é fundamental para uma educação integral, inclusiva e libertadora.

Considerações finais

Falar sobre ensino em nossos dias soa demasiadamente desafiador e beira, muitas vezes, o impossível, pois são muitos os entraves que os professores de todas as áreas enfrentam no mundo escolar, principalmente nas escolas públicas.

No que tange ao ensino da língua inglesa, podemos perceber que, de modo geral, os estudantes desde muito cedo escutam músicas em inglês. Como vimos, a música tem um papel motivador importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem desse idioma, bem como de outros saberes. Contudo, no mundo da escola pública, pouquíssimas vezes os professores percebem a importância da conexão e religação dos saberes da vida cotidiana com os saberes da vida escolar. É muito comum as crianças ouvirem músicas e não entenderem o real significado das letras e as mensagens que podem ser transmitidas por meio delas. Assim, o propósito deste trabalho se fundamentou na discussão da valorização que as músicas trazem no sentido de motivar as pessoas a aprenderem saberes que, por vezes, se mostram desconexos.

Vale salientar que muitas crianças e adolescentes, tanto quanto adultos, ouvem músicas em vários espaços diferentes; certamente muitas delas, ao ouvirem uma música do idioma inglês, não se dão conta da mensagem implícita ou explícita no seu texto, por não compreenderem o idioma. São seduzidas apenas pelas melodias e acordes. Dito isso, este não-saber pode ser resultado do real desconhecimento do idioma inglês. Por isso, tornar a música um meio de empoderamento e de transformação pode ser algo muito profícuo para os professores que lecionam o componente curricular, tanto quanto para as crianças e adolescentes que escutam as músicas cotidianamente.

Assim, é importante revelar que um meio eficaz para o ensino do idioma é a colaboração dos alunos num processo de inclusão do gênero textual música na aprendizagem, pois não se parte apenas do ensino gramatical do idioma, mas do ensino com base em desafios cotidianos por meio do exercício de interpretação. O domínio da língua não se dá apenas pela memorização de palavras ou de regras gramaticais, mas pelo uso pragmático. Muitas vezes, o abismo entre o espaço escolar e o espaço da rua ocorre porque não se vê ligação entre aquilo que se aprende e aquilo que se pratica, porém ambas as coisas não estão em oposição, mas devem estar coadunadas e coligadas.

Desta maneira, o texto aqui abordado teve como principal escopo aludir a reflexão acerca da necessidade de novos métodos e estratégias de ensino que valorizem a inclusão, a colaboração e a solidariedade entre professores e alunos no processo de aprendizagem do idioma inglês e que podem ser facilmente replicados e utilizados por professores de outras áreas do saber.

Referências

- ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos: conversas sobre a aprendizagem e a vida**. São Paulo: Planeta Brasil, 2018.
- BARTLEET, Brydie-Leigh *et. al.* **Cultural diversity in music education**. Directions and challenges for the 21st century. Australian Academic Press, 2005.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: Bases psicológicas e ação preventiva**. 2. ed. São Paulo: Átomo, 2003.
- BUENO, Roberto. **Pedagogia da Música**. Volume 2. Jundiaí: Keyboard Editora Musical Ltda, 2012.
- CHRISTY, Fran. Os Segredos da Motivação. **Sonhos Estratégicos**, [s. l], p. 1-21, 2006. Disponível em: <https://pdfslide.net/documents/texto-2-os-segredos-da-motivacao-fran-christy.html?page=1> Acesso em: 20 maio 2022.
- CONNOR, Julien J. **Incorporating Critical Literacy Strategies Through the Use of Music/ Song Lyrics to Enhance Social Studies Instruction**. Education Master, Paper 357. St. John

Fisher College, 2016. Disponível em: https://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/357. Acesso em: 05 de maio 2022.

CRENSHAW, Mackensi. **Critical Literacy, Engagement, and Agency in Popular Music Consumption by Young Adults**. Senior Honors Theses & Projects. 661. Eastern Michigan University, 2019. Disponível em: <https://commons.emich.edu/honors>. Acesso em: 05 maio 2022.

DENORA, Tia. **Music in Everyday Life**. Cambridge university Press. 2004.

DUBOC, Ana Paula. **Gentilezas Brutas Acolá..e Aqui! Por uma Pedagogia da Interrupção na Formação Docente**. IN: JORDÃO, Clarissa Menezes. MARTINEZ, Juliana Zeggio. MONTE MÓR, Walkyria. (orgs). **Letramentos em Prática: na Formação Inicial de Professores de Inglês**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2019.

FARIAS, Rafael Loureiro. A Música como Motivação e Atitude no Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa no Projovem. **Unicap**. Recife, p. 2325-2329, 2009.

Disponível em:

http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/RAFAEL%20LOUREIRO%20FARIAS.pdf Acesso em: 13 maio 2022.

FERRARI, Luciana. **Letramento Crítico na Disciplina Fonética e Fonologia em Língua Inglesa: Desconstruindo e Reconstruindo Conceitos**. IN: JORDÃO, Clarissa Menezes. MARTINEZ, Juliana Zeggio. MONTE MÓR, Walkyria. (orgs). **Letramentos em Prática: na Formação Inicial de Professores de Inglês**. Campinas, São Paulo: Pontes editores, 2019.

GOMES, Yeda Carneiro; CHAVES, Maria Inês. MÚSICA NA SALA DE AULA DE INGLÊS: UMA PROPOSTA PARA 7ª E 8ª SÉRIE. **Dia a Dia Educação**, Castro - Pr, p. 1-18, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1557-8.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

HOWARD, Walter. **A música e a criança**. Tradutor Norberto Abreu e Silva Neto. Summus Editorial. 1ª edição, São Paulo, 1984.

JACKENDOFF, Ray. Parallels and nonparallels between language and music. **Music Perception**. Volume 26, ISSUE 3, p. 195–204, 2009.

KIEFER, Bruno. **Elementos da linguagem musical**. Introdução de Érico Verissimo, 2ª. ed. Porto Alegre, Movimento Brasília/Instituto Nacional do Livro - MEC/1973

MONTE MÓR, Valkyria. **Letramentos Críticos e Expansão de Perspectivas: Diálogo sobre Práticas**. IN: JORDÃO, Clarissa Menezes. MARTINEZ, Juliana Zeggio. MONTE MÓR, Walkyria. (orgs). **Letramentos em Prática: na Formação Inicial de Professores de Inglês**. Campinas, São Paulo: Pontes editores, 2019.

PATEL, Aniruddh D. **Music, language, and the brain**. Oxford University Press, 2008.

PEREIRA, Erica. **O Ensino da Língua Inglesa com Música**. 2009. Disponível em: <https://musicaeadoracao.com.br/28872/o-ensino-da-lingua-inglesa-com-musica/>. Acesso em: 23 maio 2022.

REYBROUCK, Mark; PODLIPNIAK, Piotr. Preconceptual Spectral and Temporal Cues as a Source of Meaning in Speech and Music. **Brain Sci.**, v. 9, n. 53, 2019.

SCHÜTZ, Ricardo E. **Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas** English Made in Brazil. 2014. Disponível em: <https://sk.com.br/sk-motiv.html>. Acesso em: 26 maio 2022.

YVGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WOJCIK, Erica H.; LASSMAN, Daniel J.; VUVAN, Dominique T. Using a Developmental-Ecological Approach to Understand the Relation Between Language and Music. **Frontiers in Psychology**. Volume 13, Article 762018, February 2022. Doi: 10.3389/fpsyg.2022.762018.