

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO

**CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE
ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA
ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

SÃO MATEUS-ES

2021

ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO

CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE
ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA
ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em
Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do
Cricaré de São Mateus-ES, como requisito para a
obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ciência, Tecnologia e Educação.
Linha de pesquisa: A Educação e a Inovação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Mariluz Sartori Deorce

SÃO MATEUS-ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S235c

Santiago, Andressa da Silva.

Contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil / Andressa da Silva Santiago – São Mateus - ES, 2021.

108 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Mariluzia Sartori Deorce.

1. Linguagem e línguas – Estudo e ensino. 2. Música na educação. 3. Educação infantil. I. Deorce, Mariluzia Sartori. II. Título.

CDD: 372.65

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO

**CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE
ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA
ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

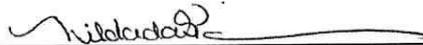
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 04 de dezembro de 2021.

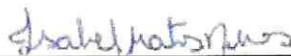
COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Mariluz Sartori Deorce
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Nilda da Silva Pereira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

AGRADECIMENTOS

Deus, pelo dom da vida e por ter me sustentado, me dando saúde, força e iluminando o meu caminho.

Ao meu esposo, por me encorajar e se dedicar a cuidar de nossa filha Elisa, nos momentos em que estive ausente durante este trabalho.

À minha filhinha Elisa, pela sua compreensão, principalmente nos momentos de leitura e escrita que lhe pedi por silêncio.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Mariluzza Sartori Deorce, por sua paciência, no processo de orientação, pelas palavras, sempre a dizer que me encontrava no caminho certo e que não me permitiu desistir. Por ter acreditado em mim, minha sincera gratidão!

À prof.^a Dr^a. Nilda da Silva Pereira, que esteve na banca de qualificação, pelas grandes contribuições a este trabalho.

A todos os professores da FVC, por suas aulas enriquecedoras e agradáveis.

À minha amiga Marcela Motta, que me impulsionou à inscrição no curso de mestrado.

À minha família, aos meus pais, Divino Luis e Dulcelene, pois tudo que sou é resultado de muito de seus esforços.

Ao meu irmão Anderson e meu enteado Pedro Henrique, pelo incentivo e apoio.

Por fim, agradeço a todos que, de uma certa forma, direta ou indiretamente, contribuíram com esta pesquisa.

Muito obrigada!

RESUMO

SANTIAGO, Andressa da Silva. **Contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil.** 2021. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil. A pesquisa está fundamentada teoricamente nos estudos de Freire (1997, 2011, 2015, 2019), Cavalcanti (2013), Cox e Assis-Peterson (2007, 2008), Menezes (2012), Oliveira (2015), Penna (2012), Vigotski (2008), dentre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória que foi realizada com dois professores de língua inglesa da Educação Infantil de uma escola municipal de Presidente Kennedy-ES. Optou-se, para a coleta de dados, por um questionário semiestruturado, que foi disponibilizado no Formulário Google Forms, uma entrevista via Google Meet, devido às regras de distanciamento físico impostas pela pandemia da Covid-19 e rodas de conversa para construção do produto educacional, que consistiu em um Manual Educativo com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil. Os resultados demonstraram que os professores desenvolvem atividades diversificadas e utilizam músicas de forma frequente, por entenderem que as habilidades básicas são contempladas por meio deste trabalho. Ao longo da pesquisa, seja por meio do questionário, das entrevistas e das rodas de conversa realizadas para a elaboração do produto educativo, foi possível constatar que os docentes entendem a importância de ferramentas que motivem os alunos e torne a aprendizagem prazerosa e criativa, o que conseguem alcançar com o uso de músicas. A pesquisa aponta que a música apresenta um papel significativo no desenvolvimento da linguagem, auxilia em diferentes processos perceptuais e cognitivos necessários para a sua aquisição. Busca apontar também que integrar músicas nos planejamentos e programas de língua inglesa melhora a pronúncia, a fonologia e as habilidades de leitura. Para auxiliar neste processo, foi desenvolvido um produto educacional em formato de Manual Educativo com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil.

Palavras-Chave: Língua Estrangeira. Música. Educação Infantil.

ABSTRACT

SANTIAGO, ANDRESSA DA SILVA. **Contributions of music as a teaching tool in understanding the English language for preschool students.** 2021. 108 f. Dissertation (Master's Degree) – Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

This research aims to analyze the contributions of music as a teaching instrument in understanding the English language for Early Childhood Education students. The research is theoretically based on studies by Freire (1997, 2011, 2015, 2019), Cavalcanti (2013), Cox and Assis-Peterson (2007, 2008), Menezes (2012), Oliveira (2015), Penna (2012), Vygotsky (2008), among others. This is a qualitative, descriptive, exploratory research that was carried out with two English language teachers of Early Childhood Education from a municipal school in Presidente Kennedy-ES. For data collection, a semi-structured questionnaire was chosen, which was made available in the Google Forms Form, an interview via Google Meet, due to the rules of physical distance imposed by the Covid-19 pandemic and conversation circles for the construction of the product. educational, which consisted of an Educational Manual with the main contributions of music as a teaching instrument in the understanding of the English language for Early Childhood Education students. The results showed that teachers develop diversified activities using music frequently, as they understand that basic skills are covered by this work. Throughout the research, whether through the questionnaire, interviews and conversation circles held for the elaboration of the educational product, it was possible to verify that teachers understand the importance of tools that motivate students and make learning pleasurable and creative, that they can achieve through the use of music. The research points out that music plays a significant role in language development, helping in different perceptual and cognitive processes necessary for its acquisition. It also seeks to point out that integrating music into English language plans and programs improves pronunciation, phonology and reading skills. To assist in this process, an educational product was developed in the form of an Educational Manual with the main contributions of music as a teaching instrument in the understanding of the English language for Early Childhood Education students.

Keywords: Foreign Language. Music. Early Childhood Education.

LISTA DE SIGLAS

AFI	Alfabeto Fonético Internacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
EU	União Europeia
EUA	Estados Unidos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LE	Língua Estrangeira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 MINHA TRAJETÓRIA.....	9
1.2 A PESQUISA E SEU CONTEXTO.....	10
1.3 JUSTIFICATIVA	11
1.4 OBJETIVOS	12
1.4.1 Objetivo Geral	12
1.4.2 Objetivos Específicos	12
2 DIÁLOGO COM OS PARES	14
3 REFERENCIAL TEÓRICO	18
3.1 A IMPORTÂNCIA DO INGLÊS COMO LÍNGUA DE USO INTERNACIONAL.....	18
3.2 HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS À APRENDIZAGEM DA LINGUA INGLESA	24
3.3 O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	29
3.4 A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA	37
3.5 O ENSINO NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE.....	41
3.5.1 Educação bancária X Educação problematizadora	41
3.5.2 A Pedagogia Crítica	42
3.5.3 A Pedagogia Crítica no ensino de línguas	46
3.6 AS HABILIDADES LINGUÍSTICAS E OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC	48
4 METODOLOGIA	52
4.1 TIPO DE ESTUDO.....	52
4.2 AMBIENTE DA PESQUISA.....	53
4.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	54
4.4 ETAPAS DA PESQUISA	55
4.4.1 Análise	55
4.4.2 Desenvolvimento	56
4.4.3 Execução	56
4.4.4 Avaliação	57
4.5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	57
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	8
5.1 UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NAS AULAS DE LINGUA INGLESA.....	58

5.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O TRABALHO COM MÚSICA.....	62
6 PRODUTO EDUCACIONAL	68
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICES.....	78
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES.....	78
APÊNDICE B - ENTREVISTA.....	80
APÊNDICE C - RODA DE CONVERSA.....	81
APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL.....	82
ANEXOS.....	101
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	101
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE.....	104
ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	105

1 INTRODUÇÃO

1.1 MINHA TRAJETÓRIA

Eu me chamo Andressa da Silva Santiago e vou descrever um pouco sobre minha trajetória de vida /profissional e meu encontro com a Língua Inglesa. Nasci e vivi 26 anos, da minha vida, na cidade de Castelo-ES, com minha família composta por meus pais e meu irmão mais novo.¹

Com 17 anos, terminei o ensino médio e iniciei um curso preparatório para o pré-vestibular. Em 2007, fui classificada para o curso de graduação em administração de empresas em minha cidade, o qual cursei por dois anos. No entanto, eu sempre me questionava sobre o porquê de estar naquele curso, se o que eu realmente gostava era aprender a língua inglesa, paixão que descobri dois anos antes de começar a faculdade de administração. Meses refletindo sobre uma possível transferência, decidi, solicitá-la para o curso de Licenciatura em Letras/Inglês. Neste momento, estávamos em 2009, ano em que me casei e me mudei para a cidade de Presidente Kennedy-ES. Já no primeiro dia de aula, me sentia extremamente realizada por ter a oportunidade de aumentar minha habilidade linguística. No primeiro mês, do curso de Licenciatura em Letras, fui convidada a lecionar em uma escola municipal e em um curso de idiomas, confesso que foi um desafio, porém uma satisfação em ter me encontrado profissionalmente.

Em 2012, ocorreu a tão sonhada formatura. Que dia maravilhoso! Em seguida iniciei duas pós-graduações *lato sensu*, uma em gestão da educação e outra em língua estrangeira.

Nesses anos de docência em educação infantil, fundamental I e II e ensino médio, eu me sentia incomodada sobre como implementar estratégias para manter a atenção e ensinar de forma mais prazerosa e lúdica, já que as tecnologias fazem parte da realidade dos alunos da educação infantil. Sabendo da dificuldade em manter a atenção desses estudantes durante as aulas, houve tentativas como o recurso de contação de história de literatura infantil; exercícios impressos; quadro negro; ilustrações em forma de flashcards; atividades ao ar livre, porém, entre os recursos citados, a utilização da música durante as aulas era a que mais chamava a atenção e

¹ Optou-se por escrever a Introdução na primeira pessoa do singular por conter a trajetória pessoal da pesquisadora.

permitia a interação entre professor e aluno, um momento prazeroso estimulando conversas, trazendo elementos sociais, culturais e afetivos de uma maneira totalmente acessível para a linguagem infantil e atividades em torno da música escutada.

Então, em dezembro do ano de 2019, prestei processo seletivo no curso de pós-graduação *stricto sensu* e fui aprovada no curso de mestrado profissional em ciências, tecnologia e educação na Faculdade Vale do Cricaré em São Mateus-ES. Logo, desenvolvi um pré-projeto sobre minha inquietação vivenciada em sala de aula sobre o tema: As contribuições da música como instrumento de auxílio na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil, o que deu início a esta pesquisa.

1.2 A PESQUISA E SEU CONTEXTO

Com o rápido avanço global e tecnológico, a língua inglesa tem se tornado principal fonte de comunicação internacional devido à sua hegemonia cultural e econômica em diversos âmbitos sociais. E, no contexto escolar, o ensino deste idioma tem como principal foco contribuir para o acesso comunicativo e interativo de seus discentes.

Sendo assim, a aprendizagem do inglês engloba princípios essenciais que contribuirão para o desenvolvimento comunicativo desses estudantes, com aspectos importantes para sua construção social. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998), a função do ensino de uma língua estrangeira (LE) na escola é a formação do cidadão que entenda a si mesmo como agente transformador da realidade e pertencente a um mundo plural com culturas diferentes. Por entendermos que a inclusão dessa língua no contexto escolar se torna essencial, e de acordo com os estudos um dos grandes desafios encontrados pelo professor em lecionar essa disciplina encontra-se na baixa motivação e na falta de interesse, dos estudantes, em participarem das aulas. Os estudos apontam que muitas vezes tal insatisfação é fruto de aulas repetitivas e descontextualizadas que acabam influenciando a motivação dos alunos. Tal colocação nos leva a refletir em novas formas e estratégias de ensino, a fim de contribuir com as necessidades e desafios encontrados no ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Com o objetivo de contribuir com as soluções das dificuldades encontradas no âmbito escolar, buscou-se propor, através deste estudo, alternativa de ensino para a aprendizagem da língua inglesa, a utilização da música como instrumento pedagógico. A música cria oportunidades e habilidades comunicativas para o aluno, desenvolvendo quatro competências importantes, ouvir; falar; ler e escrever, contribuindo para a diversidade das culturas, habilidades em arte; respeitar o valor humano fortalecendo essa aprendizagem ao longo da vida. Por isso, acreditamos que a motivação gerada pela música pode ser explorada em sala de aula com o objetivo de aprimorar o aproveitamento do aluno na escola. Somando-se à reflexão teórica de Kanel (1996), a música auxilia no ensino, uma vez que, além de entreter o aluno, contextualiza e dá sentido ao aprendizado, pois é, muitas vezes, carregada de mensagens e discussões sobre realidades sociais e, assim, contribui para a aprendizagem dessa disciplina por meio da utilização da música de forma significativa na inserção cultural que ela pode causar nos alunos, por meio de uma abordagem comunicativa.

1.3 JUSTIFICATIVA

Ao considerar que a aprendizagem por meio da música contribui na aprendizagem da língua inglesa em todo contexto educacional, e isso engloba princípios essenciais na formação e no desenvolvimento comunicativo desses estudantes, com aspectos importantes para sua construção social. A pesquisa a ser desenvolvida busca avaliar as contribuições da música como instrumento de auxílio na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil. Impactando positivamente no ensino-aprendizagem dos alunos, essa ferramenta poderosa pode despertar, nos estudantes, o interesse pela disciplina, melhorando, de forma concreta, a compreensão de todos (PENNA, 2012).

Para Oliveira (2015), a música estimula todas as áreas do desenvolvimento infantil, incluindo habilidades intelectuais, socioemocionais, motoras, da linguagem e alfabetização geral. Ajuda o corpo e a mente a trabalharem juntos. Faz sentido, portanto, incentivar a educação musical como ferramenta facilitadora em diversas disciplinas e permitir que as novas gerações obtenham esses benefícios - inteligência superior através do aumento do pensamento criativo, e da resolução de problemas. Sendo assim, a escola tem muito a ganhar se familiarizando com a literatura de

pesquisa relacionada aos usos educacionais da música e aos seus efeitos no pensamento e no comportamento humano.

Em relação ao ensino de um segundo idioma, Ferreira (2012) ressalta que, em uma idade precoce, as crianças possuem estratégias inatas de aprendizagem de línguas, que as ajudam a adquirir primeiro sua língua materna e depois habilidades de falar inglês. Além disso, ensinar inglês como segunda língua para crianças, enquanto elas ainda são pequenas, pode ajudá-las a aprender mais línguas, usando as mesmas estratégias inatas de aprendizagem de línguas ao longo da vida.

Assim, esta pesquisa se justifica, pois, no Brasil, apesar do ensino de inglês fazer parte das disciplinas obrigatórias, constantes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), somente a partir do 6º ano, desde os anos iniciais de escolaridade, é possível começar a ensinar a língua inglesa, através de práticas reflexivas, discursivas e linguísticas cotidianas, a fim de desenvolver um uso comunicativo autônomo no aluno ao longo dos anos (BRASIL, 2017).

O estudo também se justifica por sua relevância, pois a implementação do ensino de inglês na educação infantil permite que os alunos se preparem para estabelecer laços com outras culturas e respeitar sua diversidade, com base na compreensão de si mesmo, para então conhecer e compreender a diversidade cultural de países cujo idioma oficial é o inglês. Nesse contexto, a música pode ser uma grande aliada dos professores, pois a aprendizagem ocorre de forma divertida, prazerosa e tem o poder de ficar na memória das crianças, acostumadas, desde os seus primeiros dias, a ouvir e aprender cantigas (FERRAZ; AUDI, 2013).

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar junto aos professores quais atividades elaboradas em sala de aula, de acordo com o currículo escolar, estimulam as quatro habilidades necessárias para a

aprendizagem da língua inglesa;

- Compreender o papel da musicalidade na aula de língua inglesa e as diferentes formas de como são trabalhadas em sala de aula;
- Verificar de que forma essas práticas educativas despertam o interesse e a motivação dos alunos;
- Construir um produto educacional que consiste em um Manual Educativo com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil.

Nesse contexto, a estrutura deste estudo se divide em seis capítulos, a saber: a Introdução com a apresentação da trajetória da pesquisadora, o contexto da pesquisa, a justificativa e os objetivos do trabalho.

O segundo capítulo traz uma revisão da literatura, apresentando outros estudos que se dedicaram à mesma temática.

O terceiro capítulo se dedica a uma revisão conceitual do ensino da língua inglesa e a utilização da música como facilitadora para o seu ensino, além de se embasar nas concepções de ensino de Paulo Freire e nas habilidades linguísticas e campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular.

O quarto capítulo trata da questão metodológica e descreve os principais caminhos que foram seguidos para a obtenção de dados relevantes para buscar responder ao problema da pesquisa, bem como descrever sucintamente o produto educacional a ser realizado. Posteriormente, o sexto capítulo busca apresentar os resultados da pesquisa, as análises de acordo com a literatura existente e apresenta também o produto final, sua forma de organização junto aos professores participantes da pesquisa e, por fim, as considerações finais deste estudo dissertativo.

2 DIÁLOGO COM OS PARES

Uma das propriedades do conhecimento científico é sua natureza cumulativa e seu avanço ocorre porque o conhecimento acumulado é a base sobre a qual novas pesquisas são desenvolvidas por meio de um processo de refutação, confirmação ou exploração de novas formulações que contribuem para a explicação dos fenômenos em estudo. É dessa forma que o conhecimento progride, teorias são desenvolvidas e os fenômenos do mundo físico e social são explicados.

Com a sofisticação cada vez maior da tecnologia da Internet e o advento de bancos de dados online ocorreu uma explosão da literatura à disposição do pesquisador, situação considerada muito benéfica, em comparação com os dias pré-eletrônicos, quando muitas horas eram gastas pesquisando bibliotecas, catálogos, revistas e fotocópias.

Entretanto, este grande volume de literatura disponível requer, por um lado, conhecer e discernir as informações relevantes daquelas que não o são e, posteriormente, avaliar, julgar e localizar a documentação. Portanto, é necessário conhecer os métodos para discernir o conhecimento essencial do que não é e como acessá-lo.

Neste capítulo, buscamos fazer um diálogo com os diferentes conhecimentos produzidos sobre o ensino da língua inglesa através da música no Catálogo de Teses e Dissertações disponíveis na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a partir de 2010. Utilizamos os descritores “ensino de inglês” e “música”. A busca priorizou títulos e resumos, tendo sido encontrados oito estudos. Destes, dois não tinham seu foco no ensino da língua inglesa através da música citando, de forma muito superficial, o tema. Assim, para nosso diálogo serão descritos os seis estudos encontrados de maior aproximação conforme nos mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Produções acadêmicas utilizadas

Título selecionado	Autor/Ano	Instituição
Pragmatemas e a música no ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional em um colégio estadual do RJ: papel na retenção lexical	Victor Mauricio Martins / 2012	Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro
Infância, música e experiência:	Kelly Werle / 2015	Universidade Federal

Fragmentos do brincar e do musicar		de Santa Maria
Uso da música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em <i>corpus</i>	Maria Claudia Nunes Delfino / 2016	PUC-SP
Além do “Fill in the blacks”: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico	Lorena Norberta da Silva / 2016	Universidade Federal do Alagoas
An action research on intercultural language teaching: scenes from a continuous path of learning	Adriano Silva Santos / 2017	Universidade Federal de Santa Catarina
Ensino de música na escola: Tendências pedagógicas e a necessidade da educação musical para o desenvolvimento humano	Renato Borges / 2018	Universidade Federal de Goiás

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A dissertação “Pragmatemas e a música no ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional em um colégio estadual do RJ: papel na retenção lexical” se refere a um estudo que teve por objetivo analisar as contribuições do uso da música e de pragmatemas na retenção lexical em três turmas de uma escola pública de São João de Meriti, no estado do Rio de Janeiro.

A seleção deste estudo encontra-se na semelhança com nosso tema de pesquisa, pois Martins (2012) buscou verificar de que forma a música auxilia os estudantes na aprendizagem de conteúdos de uma língua estrangeira, compreendendo que, ao ouvir, deve-se pensar no que a sua letra contém para que a aprendizagem não se torne somente uma repetição de palavras soltas, dando significado aos conteúdos.

A tese intitulada “Infância, música e experiência: fragmentos do brincar e do musicar” investigou como a música constitui experiências nas culturas de pares construídas pelas crianças na instituição de educação infantil, buscando compreender de que maneira protagonizam experiências envolvendo a música durante as brincadeiras, além de analisar como esta se manifesta na interação das crianças entre si no processo de produção de culturas de pares. O estudo foi desenvolvido em uma escola pública de Santa Maria-RS, por meio de observação e intervenção.

A pesquisa de Werle (2015) se assemelha a este estudo por buscar analisar as

experiências musicais de crianças da educação infantil e sua relação com a aprendizagem intra e intergeracionais, por meio de uma apropriação criativa dos elementos da cultura, tornando-as protagonistas do conhecimento. Apesar de não abordar o ensino da língua inglesa, enfoca e analisa a musicalidade e a relevância da mesma nesta faixa etária.

A dissertação “Uso da música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em *corpus*” teve como objetivo oferecer uma prática alternativa e inovadora ao emprego de músicas nas salas de aula de inglês, revisitando a forma como geralmente esta ferramenta tem sido utilizada por grande parte dos docentes.

Para Delfino (2016), a música popular pode ser o elemento central para a aprendizagem de línguas, entretanto, em seu estudo, a utilizou para ensinar o inglês falado, analisando as letras de grupos populares como ponto de partida central e não como atividade adicional, sendo criados materiais didáticos com critérios explícitos para deixar claro o foco das atividades.

A dissertação “Além do ‘*Fill in the blacks*’: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico” teve como objetivo analisar e refletir sobre a formação de cidadãos críticos por meio do ensino de inglês à luz do Letramento Crítico, tendo a música como ponto de partida, sendo desenvolvido com alunos do ensino médio de uma escola pública de Maceió.

Apesar da pesquisa de Silva (2016) ser direcionada a alunos do ensino médio, considera-se importante a sua contribuição para este estudo, pois a música não foi trabalhada somente com o intuito de ensinar gramática, mas contextualizada de forma a suscitar reflexões dos alunos e a busca por, de fato, aprender a língua, além do referencial teórico ser rico em estudos que podem servir ao embasamento desta pesquisa.

Na dissertação “*An action research on intercultural language teaching: scenes from a continuous path of learning*”, Santos (2017) buscou entender o próprio processo em implementar Ensino Intercultural de Línguas nas suas aulas. Tal estudo traz contribuições para a nossa pesquisa, pois apresenta como a língua estrangeira é ensinada em alguns contextos no Brasil e de que forma a interculturalidade pode ocorrer em sala de aula, por meio da interação entre todos os participantes (professor e alunos e apenas entre os alunos). Também apresenta o papel do professor em sala de aula como um aspecto essencial para buscar envolver os alunos em um processo

de pensamento crítico em relação à língua e à cultura.

A dissertação “Ensino de música na escola: tendências pedagógicas e a necessidade da educação musical para o desenvolvimento humano” teve o objetivo de identificar e analisar quais são as tendências pedagógicas para o ensino de música na escola de Educação Básica, compreendendo-a como conhecimento necessário para o desenvolvimento. Borges (2018) apresentou e analisou o panorama histórico-político do ensino escolar de música no Brasil e explicitou a importância da educação musical escolar para o desenvolvimento humano, a partir dos pressupostos teóricos da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural, por isso suas contribuições são de grande relevância para esta pesquisa.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A IMPORTÂNCIA DO INGLÊS COMO LÍNGUA DE USO INTERNACIONAL

A língua inglesa iniciou um processo de expansão por décadas, aderindo ao conhecido fenômeno da globalização em todo o mundo, onde cada vez mais pessoas estão aprendendo a falar e dependem dela para um trabalho ou qualificação melhor. O domínio de uma língua estrangeira, com ênfase no inglês, deixou de ser um privilégio e passou a ser uma necessidade nos diferentes setores produtivos e o processo de globalização tem sido a principal razão pela qual este idioma ganhou importância mundial, a ponto de ser considerado, hoje, como universal nos negócios (CORACINI, 2009).

Podemos dizer que é o idioma universal, uma língua franca que teve repercussão em todos os países não anglo-saxões, incluindo o Brasil, e isso afeta mais ou menos diretamente os vários campos e profissões. Nesse contexto, seu domínio não pode mais ser tratado como um luxo, mas como uma necessidade óbvia (LEFFA, 2016).

O processo de globalização trouxe consigo a assinatura de acordos de livre comércio com alguns países, como Brasil, Canadá, Suíça e Estados Unidos, onde muitas das negociações são realizadas em inglês, sendo, portanto, estabelecido como um requisito. Assim, é imprescindível que os estudantes, como futuros profissionais, dominem essa linguagem para serem contratados a determinados cargos (COX; ASSIS-PETERSON, 2008).

Da mesma forma, por consenso global, o inglês foi escolhido como o idioma da comunicação internacional. Seu conhecimento é um requisito obrigatório para trabalhar em instituições internacionais. De acordo com Leffa (2016), em uma consulta aos 189 países membros das Nações Unidas sobre o idioma desejado para a comunicação entre embaixadas, mais de 120 escolheram o inglês.

Seu domínio está enraizado na história, após séculos de colonização, industrialização e globalização, que o levaram a quase todos os cantos do mundo. Estima-se que 60 a 70 variedades da língua inglesa foram desenvolvidas ao longo do tempo. Mas também está enraizado na prática e, ao longo dos séculos, gradualmente se tornou a moeda linguística global, uma linguagem compartilhada que praticamente lubrifica a maquinaria de um mundo cada vez

mais interconectado (SIQUEIRA, 2011).

Um aspecto importante que favoreceu o uso do inglês como língua franca é o turismo. O idioma usado principalmente pelas pessoas que viajam para o exterior é o inglês. É claro, então, que esta língua particular tem sido um vínculo entre indivíduos de diferentes países e nacionalidades. É por isso que está relacionado à economia, política, negócios e tecnologia. Linguisticamente é importante ter em mente que os falantes não nativos de inglês estão ultrapassando os falantes nativos a cada dia (SILVA, 2012).

As pessoas são expostas inconscientemente a essa linguagem todos os dias, por meio de palavras ou frases que aparecem nos diferentes dispositivos tecnológicos usados diariamente. Por isso, cabe aos professores fazer uma análise crítica e cuidadosa do uso do inglês e incentivar essa análise também nos alunos, gerando debates em sala de aula ou expondo-os a diferentes modelos da língua, com material autêntico e fazendo uma análise não apenas linguística deste material, mas também cultural, mas tendo em conta a inteligibilidade da língua. Desta forma, os alunos serão expostos a vários modelos de falantes de línguas, mas de forma crítica, promovendo, assim, uma verdadeira apreensão desse idioma (LOPES et al., 2018).

É uma realidade que vivemos em um mundo multicultural e que, no contexto da globalização atual, a transferência de conhecimento é essencialmente multilíngue, embora se incline predominantemente para o inglês. Assim, apesar de ainda não ser a língua mais falada no mundo, é a mais importante, sobretudo considerando que é a mais utilizada internacionalmente como segunda língua.

Atualmente, quando se fala sobre qualquer assunto econômico, cultural, linguístico ou similar, tende-se a fazê-lo globalmente, devido ao que passou a se chamar de globalização, termo atribuído principalmente à esfera econômica, mas que passou a atingir os demais aspectos da vida. Breton (2005) utiliza os termos inter-relacionados, globalidade, globalização e globalismo, associados ao debate da sociedade mundial sustentada pelas tecnologias de informação e comunicação em seus diversos níveis, cultural, político, econômico e socioeducativo.

Assim, a globalidade significa que vivemos em uma sociedade mundial, na qual os espaços fechados estão longe dos interesses reais e não têm lugar. Globalização refere-se aos processos pelos quais Estados-nação soberanos se mesclam na sociedade mundial, com suas respectivas probabilidades de poder, orientação e auto-identificação. Por fim, o globalismo é a concepção ideológica neoliberal do domínio do

mercado mundial, que desloca ou substitui o poder e a atividade política territorial dos Estados (BRETON, 2005).

Os determinantes da globalização são diversos, dentre os quais Gadriot-Renard (2005) cita a expansão internacional das empresas (maiores investimentos no exterior e aumento das alianças empresariais), o crescimento do comércio (livre comércio) e dos negócios internacionais (causados principalmente por mudanças estruturais, como a maior participação de países nas trajetórias de desenvolvimento no comércio mundial) e a emergência de grandes blocos econômicos regionais - União Europeia (UE), Estados Unidos (EUA), Canadá e México, e Japão e os países do Sudeste Asiático. Também concorreu para o fenômeno da globalização a difusão e o avanço de novas tecnologias, que melhoram continuamente as comunicações.

Cox e Assis-Peterson (2008, p. 29), no entanto, afirmam que o imperialismo pode ter sido o ponto inicial da expansão do inglês como língua universal, entendendo que:

O privilégio do inglês hoje até pode ter sua origem vinculada ao imperialismo americano, mas esse fato torna-se secundário. Mundializado, ele se desprende de suas raízes e ganha existência própria como idioma desterritorializado, apto a ser camaleonicamente apropriado, re-significado, re-entoadado por falantes de diferentes línguas maternas nas interações entabuladas nos fluxos comunicacionais imprevisíveis da modernidade-mundo. Ao tornar-se mundial a língua inglesa.

Para Lacoste (2005), a globalização se refere a um processo em que o mundo encolhe, devido às distâncias terem sido encurtadas pelos meios de comunicação e os recursos tecnológicos, ou seja, a aceleração das interconexões globais, fazem com que as relações entre as pessoas de diferentes países ou origens étnicas se tornem cada vez mais frequentes e estreitas.

Nesse sentido, Vigata (2019, p. 71) afirma que:

Graças às mudanças tecnológicas e econômicas, é possível transportar de um lado a outro do globo ideias, música, livros, capital investidor, modas e mão de obra, o que tem implicações culturais e políticas importantes, pois estes deixam de estar imbricados a uma forma de vida social localmente fixada, ou seja, sofrem uma descontextualização. Desse modo, um Governo nacional pode declarar uma guerra a uma entidade não territorializada, como a guerra contra "o terror", que justifica classificar como inimigos terroristas localizados em qualquer parte do mundo. Da mesma forma, no setor da indústria cultural, um oligopólio determinado pode ter total controle sobre mercados de várias regiões, estabelecendo quais bens têm potencial de vendas e redefinindo seus estilos para adequá-los ao padrão comercial internacional.

Segundo Cox e Assis-Peterson (2007), acredita-se que, no futuro, haverá uma sociedade única, com uma cultura compartilhada. A globalização linguística está relacionada à disseminação do inglês como uma ferramenta de comunicação internacional entre indivíduos que o usam como sua primeira ou segunda língua. Por outro lado, em estudos de linguística, a globalização é vista como a ação de emprestar itens lexicais da língua inglesa para outros países.

Siqueira (2011) afirma que a questão da globalização é amplamente tratada na literatura sob múltiplos pontos de vista, como a partir de uma perspectiva econômico-empresarial, social e humana, comunicativa, educacional, trabalhista, multilíngue ou discursiva. Neste estudo, o aspecto que mais interessa, a princípio, é a educação.

De acordo com Pinho (2019), alguns aspectos da influência da globalização econômica na educação são a necessidade de promover a capacitação permanente, a reconversão do mercado de trabalho, a importância do trabalho em grupo, o papel importante das telecomunicações (informatização) e a inclusão de conceitos empresariais como interdisciplinaridade e interdependência.

Aceitando a revolução no mundo da comunicação, Longaray e Lima (2010) falam do início de uma nova era, a sociedade da informação ou informatizada, pois os sistemas informáticos transformaram os locais de trabalho e as suas formas de organização. Isso representa a existência de dinâmicas econômicas, sociais e culturais muito diferentes daquelas da era industrial e que provocam certa contradição entre o poder das redes globais de informação e a luta pela identidade local.

No entanto, Hall (2006, p. 21), ao se referir aos conceitos de local e global, afirma que:

Local não deve, naturalmente, ser confundido com velhas identidades, firmemente enraizadas em localidades bem delimitadas. Em vez disso, ele atua no interior da lógica da globalização. Entretanto é improvável que a globalização vá simplesmente destruir as identidades nacionais. É mais provável que ela vá produzir, simultaneamente, novas identificações 'globais' e novas identificações locais.

Busnardo (2010) reconhece que a revolução tecnológica ou a nova sociedade da informação são aspectos que marcam claramente o futuro da sociedade. Segundo este autor, o desafio é fazer uma opção política pela investigação e formação, sem esquecer que a educação é um instrumento estratégico para a inovação e o desenvolvimento produtivo, devido à sua clara implicação na valorização do capital humano e da qualidade de vida.

Uma consequência muito clara do processo de globalização, na visão de Crystal (2006), é que ele reúne muitas pessoas que falam línguas diferentes e, para a comunicação ser possível, é necessário que um dos interlocutores, além da sua língua materna, seja capaz de falar o idioma do outro ou que ambos conheçam uma segunda língua que sirva como meio de comunicação. O caso de muitas pessoas em situação semelhante exigirá um acordo implícito para decidir quais línguas podem ser usadas como meio de comunicação.

De acordo com Siqueira (2011), na Idade Média, os europeus que viviam na esfera de influência da Igreja de Roma, tinham uma língua comum, que era o latim. No período do Renascimento, o francês tornou-se a primeira língua da comunicação internacional. No século 19, o alemão e o inglês se juntaram ao francês e, em meados do século XX, ao final da Segunda Guerra Mundial, o inglês tornou-se decisivamente a primeira língua da comunicação internacional. Consequentemente, uma proporção importante da população mundial o adquiriu como segunda língua, que continua a aumentar neste século XXI.

O que ocorreu não foi por acaso. Os Estados Unidos, bem como um conjunto de países de língua inglesa, constituíram a maior concentração de poder econômico do mundo, produzindo a maioria das inovações científicas e técnicas que possibilitam a globalização. Tudo isso tem consequências linguísticas, uma vez que todas essas novidades científicas e técnicas, suas aplicações e seus efeitos devem ser nomeados e isso implica no aparecimento contínuo de novas palavras e novas alianças de palavras. Isso, por sua vez, é facilitado pelo fato de que o inglês é uma língua muito flexível, que suporta facilmente inovações e que, devido ao grande uso, são logo sancionadas na linguagem mundial (LACOSTE, 2005).

O autor complementa que, como a principal característica da globalização é que novas iniciativas sejam espalhadas pelo mundo, as palavras que as significam em inglês tendem a ser adotadas por todas as outras línguas que são, assim, cheias de anglicismos. É verdade que, em algumas línguas, são feitos esforços para conter esta avalanche, procurando substitutos nas possibilidades do próprio vocabulário, embora os resultados sejam bastante moderados (LACOSTE, 2005).

O fato de o inglês ter se tornado a primeira língua de comunicação internacional tem consequências, na visão de Siqueira (2011), para o próprio inglês. De comunicações verbais que em todos os momentos são estabelecidos em inglês, boa parte deles são produzidos entre pessoas para quem o inglês não é sua primeira

língua e, portanto, em muitos casos o utilizam de forma simples ou pobre e menos correto do que os nativos.

Pinho (2019) afirma que, em outros tempos, quando uma linguagem hegemônica se estendia muito no espaço e entrava em contato com outras pessoas, o idioma principal, aos poucos, começava a apresentar diferentes dialetos, de acordo com os lugares, como ocorreu no caso do latim, que deu origem às línguas neolatinas. Entretanto, o mesmo não parece acontecer com o inglês.

Segundo Gadriot-Renart (2005), graças ao progresso técnico, as conversas em inglês podem ser realizadas entre interlocutores que possuem outras línguas como primeiro idioma, mas que estão localizadas em lugares muito distantes do globo, para que a diferenciação não seja mais produzida por razões geográficas, mas por especializações temáticas (o inglês de empresários e financistas, o inglês dos cientistas e técnicos, cientistas da computação, entretenimento, atletas, dentre outros).

A evidência mais óbvia de que o inglês é considerado um colaborador e uma consequência da globalização é o panorama que indica que 1,6 milhão de pessoas, o que representa um terço da população mundial, usa esta língua de alguma forma, diariamente. Além disso, o inglês é a língua materna de quase 375 milhões de pessoas, alcançando um domínio não apenas de territórios, mas meios de comunicação, que exportam globalmente não somente o idioma, mas também a cultura ocidental, através de revistas, jornais, livros, televisão, cinema, rádio, redes sociais, etc. De acordo com Pinho (2019), estima-se que mais de 80% do conteúdo publicado na Internet é em inglês, o que representa um total de 1.142 milhões de páginas neste idioma e 800 milhões de usuários.

Rajagopalan (2010, p. 37) vai ainda mais longe, ao afirmar que:

Um grande e crescente número de pessoas, mesmo que elas nunca pisem em um país de língua inglesa, terão a necessidade de usar inglês em comunicação altamente sofisticada e em colaboração com pessoas em todo o mundo. Elas precisarão ser capazes de escrever persuasivamente, interpretar e analisar informações em inglês criticamente, e lidar com negociações em inglês.

No entendimento de Busnardo (2010), o amplo escopo desta língua é inegável, pois seu papel como idioma veicular na maioria das atividades, variando do turismo às convenções políticas, confere vantagens competitivas no mundo do trabalho e profissional, conforme as possibilidades de crescimento, desenvolvimento e melhoria

das habilidades para que os cidadãos possam participar da economia global.

A globalização linguística é entendida por Cavalcanti (2013) como um processo pelo qual alguns idiomas são cada vez mais usados na comunicação internacional, enquanto outros perdem destaque e até desaparecem por falta de falantes. Essas poucas línguas que são cada vez mais usadas na maioria das comunicações internacionais são o inglês, chinês e espanhol.

Segundo Vigata (2019), a demanda também não surpreende a educação internacional em países que oferecem cursos neste idioma, além de fazer parte da grade curricular em diversos países, embora, nas últimas décadas, outras línguas como japonês, alemão, espanhol e mandarim estejam também apresentando um crescimento considerável.

Nesse contexto, ao se falar em globalização e língua inglesa, Ortiz (2006, p. 30) vai além do aspecto econômico ou linguístico, analisando que:

O processo de mundialização é um fenômeno social total que permeia o conjunto de manifestações culturais. Para existir, ele deve se localizar, enraizar-se nas práticas cotidianas dos homens, sem o que seria uma expressão abstrata das relações sociais. (...) Pensar a mundialização como totalidade nos permite aproximá-la à noção de 'civilização' de Marcel Mauss: conjunto extranacional de fenômenos sociais específicos e comuns a várias sociedades. Mas é necessário ressaltar uma peculiaridade dos tempos atuais. Historicamente, uma civilização se estendia para além dos limites dos povos, mas se confinava a uma área geográfica determinada. Uma cultura mundializada corresponde a uma civilização cuja territorialidade se globalizou.

A globalização, portanto, é caracterizada pela preferência internacional da cultura anglo-americana, que se manifesta na demografia do uso da língua inglesa. Nessa conjuntura, as línguas globais crescem, enquanto os dialetos regionais perdem importância. A longo prazo, a diversidade linguística diminuirá devido à globalização, diante da expectativa de que o inglês continue a crescer nas próximas décadas (CAVALCANTI, 2013).

3.2 HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS À APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

O ensino de línguas estrangeiras apresentou mudanças ao longo do tempo, evoluindo de pressupostos puramente teóricos e de uma ênfase no conteúdo para uma maior atenção às habilidades, que permitem processá-lo e manipulá-lo. Tal

mudança no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras foi afetada pela mesma tendência evolutiva que ocorreu no restante dos assuntos e conteúdos, levando em conta que se vive em um mundo no qual a informação e geração de dados são enormes e estão ao alcance graças às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (KANECO-MARQUES, 2008).

Segundo Menezes (2012), no mundo global, há uma necessidade constante de desenvolver a capacidade de adquirir, conservar, processar e usar a informação de forma adequada, em uma diversidade crescente de contextos. Esses tipos de recursos são chamados de competências, um termo que tem sido um dos mais utilizados na área educacional.

A competência é uma combinação de conhecimento, habilidades e atitudes adequadas a uma situação específica. Esta concepção não é uma noção completamente nova e uma primeira aproximação deste conceito é citada no denominado Relatório Delors, ao mencionar que o futuro da educação reside na promoção de quatro tipos de conhecimentos, denominados pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser (RAJAGOPALAN, 2010).

As competências, portanto, são instrumentos fundamentais para que os cidadãos do futuro próximo possam melhor se adaptar ao mundo, em mudança, em que vivem. Esta abordagem, segundo Calvo et al. (2014), propõe competências genéricas, que são aquelas que desenvolvidas de forma transversal em todas as disciplinas do currículo permitem ao aluno compreender o seu mundo e influenciá-lo, proporcionando autonomia no processo de aprendizagem e enriquecimento do desenvolvimento das relações sociais com as pessoas ao seu redor. Por outra parte, as competências disciplinares referem-se ao mínimo necessário em cada área de estudo para que os alunos se desenvolvam em diferentes contextos e situações ao longo da vida.

Segundo Faraco (2007), num currículo baseado no desenvolvimento de um conjunto de competências básicas, o objetivo de qualquer disciplina deve ser o de contribuir para a sua realização. No caso das disciplinas de língua inglesa, o eixo é a competência em comunicação de língua estrangeira, que tem maior peso dentro dos objetivos do ensino, entendendo que esta disciplina também participa do desenvolvimento de outras competências.

A competência linguística é considerada como a mais transversal de todas,

tendo um grande valor prático, uma vez que a linguagem é o veículo essencial para a troca de informações e conhecimentos, desde a educação infantil, quanto no ensino fundamental e no ensino médio (FARACO, 2007).

A capacidade de comunicação em todas as áreas é uma competência altamente exigida no mundo atual e, segundo Coracini (2009), essencial no mundo do trabalho e no convívio social, pela capacidade de se expressar com clareza, de ser capaz de se comunicar oralmente e por escrito em diferentes situações. No que diz respeito às habilidades de comunicação, estas compreendem os componentes linguísticos, sociolinguísticos e pragmáticos.

Para Oliveira (204), a habilidade linguística diz respeito aos conhecimentos e habilidades lexicais e fonológicas, bem como outras dimensões da linguagem, sem incluir o valor sociolinguístico de suas variantes. Este componente não é medido apenas em termos de quantidade e qualidade dos dados (fineza das distinções fonéticas, por exemplo, ou precisão no uso do vocabulário), mas também diz respeito à organização e forma de armazenar e recuperar os referidos dados (por exemplo, a maneira como um usuário coloca um item léxico de acordo com as associações mentais causadas pela situação).

A fim de melhorar a qualidade do sistema educacional e com vistas a adaptá-lo às demandas atuais e futuras, Barcelos e Abrahão (2006) ressaltam que existem muitos estudos científicos sobre o valor das habilidades linguísticas no ambiente profissional e como desenvolver as competências de comunicação em diferentes línguas, expandindo as oportunidades de ser mais competente e competitivo.

Aprender uma língua estrangeira, para os autores, contribui diretamente para o desenvolvimento da competência em comunicação linguística, onde os alunos aprendem a se comunicar em uma segunda língua e em diferentes contextos, utilizando uma linguagem informal nas conversas do dia a dia e uma linguagem mais formal ao escrever uma carta para um estranho, por exemplo. Aprender uma língua estrangeira sempre ajuda a entender melhor a estrutura e funcionamento da própria língua materna, pois há tendência de comparar e estabelecer semelhanças e diferenças (BARCELOS; ABRAHÃO, 2006).

A habilidade sociolinguística, de acordo com Cavalcanti (2013), é o componente que contempla os aspectos culturais do uso da língua (regras de tratamento, relações entre usuários de diferentes sexos, classes e grupos sociais, codificação de rituais). Inclui o conhecimento para produzir e compreender a

linguagem em diferentes contextos, levando em consideração alguns fatores como o propósito da interação e as normas estabelecidas para essa interação.

A habilidade pragmática engloba o uso funcional de recursos linguísticos (ou seja, a produção de atos de fala) com base em cenários de trocas comunicativas. Refere-se ao domínio do discurso em termos de manipulação fluente da coerência, visão, ironia, paródia e outros traços característicos. Nesse componente, o peso do sociocultural é grande (CAVALCANTI, 2013).

A comunicação em línguas estrangeiras, de acordo com Fernandes e Eiró (2013), baseia-se na capacidade de compreender, expressar e interpretar pensamentos, sentimentos e acontecimentos tanto oralmente como por escrito (ouvir, falar, ler e escrever) em uma gama adequada de contextos sociais - trabalho, casa, lazer, educação e formação - de acordo com os desejos e necessidades de cada um. A comunicação em línguas estrangeiras também requer habilidades como mediação e compreensão intercultural. O grau de habilidade variará entre as quatro dimensões, entre as diferentes línguas e de acordo com a formação e herança linguística do indivíduo.

As competências linguísticas ou comunicativas em falantes não nativos de inglês não são adquiridas de maneira homogênea. Segundo Barcelos e Abrahão (2006), as pessoas apresentam diferentes capacidades para produzir frases que respeitem as regras gramaticais de uma língua em termos de vocabulário, sintaxe, semântica e pronúncia adequada, que são elementos necessários não apenas para se fazerem compreender nessa língua, mas também para compreender o que ouvem.

Para Oliveira (2015), várias teorias, com nuances e profundidades diferentes, reconhecem a importância de um conjunto de fatores ambientais, sociais e psicológicos que intervêm durante o processo de aquisição de competências comunicativas numa língua não materna. Essas teorias explicariam a grande variabilidade que existe em termos dos resultados alcançados nas ações programadas para a aquisição de habilidades de comunicação em língua inglesa.

Dentre os fatores psicológicos, destacam-se os aspectos cognitivos, de personalidade, atitudinais e motivacionais; e dentro dos fatores socioambientais, o pertencimento sociocultural e as características do contexto escolar. Outras teorias sustentam a importância dos componentes individuais que, apesar de insuficientemente conhecidos, constituem a base de qualquer teoria que trate da aquisição de uma língua estrangeira (FERNANDES; EIRÓ, 2013).

Embora os indivíduos apresentem dispositivos mentais e biológicos que configuram uma capacidade inata de desenvolver a linguagem, a aquisição de uma segunda língua acarreta complicações adicionais que afetam a competência linguística de falantes não nativos, mesmo que vivam no país onde se fala a língua a adquirir, devido à interferência linguística da língua materna, visto que o bilinguismo é um processo de mediação entre diferentes estruturas comunicativas, semânticas, sintáticas e fonéticas (CHOMSKY, 2010).

Segundo Benchimol (2011), o tempo de exposição, especialmente o extracurricular, correlaciona-se positivamente com a velocidade e fluidez na aquisição de uma língua estrangeira, principalmente na população em idade escolar, embora os resultados sejam diferentes e dependam do período de iniciação e do tipo de exposição. É justamente na importância atribuída ao tempo de exposição escolar em língua estrangeira que se fundamenta a lógica da progressão quase linear dos planos e programas educacionais, ainda que os resultados expressos como conquistas de aprendizagem não sejam necessariamente lineares. Assim, é preciso reconhecer a importância da qualidade e intensidade da exposição escolar, bem como das condições materiais de aprendizagem, da formação docente e das estratégias pedagógicas utilizadas.

Em relação aos fatores de origem socioeducativa, estudos de longa data reconhecem a associação entre a classe social de pertencimento ou nível sociocultural e os níveis de aproveitamento em uma língua estrangeira, sempre a favor dos setores médio e superior. Os motivos dessa associação seriam determinados por uma maior capacidade dos setores mais bem posicionados na escala de renda em usar uma linguagem descontextualizada, especialmente naqueles contextos que favorecem a aprendizagem formal ao invés do desenvolvimento de habilidades de comunicação e comunicação interpessoal. Da mesma forma, o uso limitado da língua materna padrão, presente nas classes sociais mais pobres, inibe ainda mais as possibilidades de um desempenho correto em um segundo idioma (BENCHIMOL, 2011).

Apesar de todos esses fatores serem relevantes nos resultados da aprendizagem de um segundo idioma, Siqueira (2015) ressalta a importância da escola. Um clima de sala de aula adequado, um ambiente de respeito, um quadro normativo pertinente, estabelecem as condições básicas sobre as quais a aprendizagem se sustenta.

Um desenvolvimento adequado das habilidades de comunicação na língua materna padrão facilita o desenvolvimento de uma segunda língua. O mau domínio da língua materna também tende a inibir ainda mais as chances de um desempenho correto em um segundo idioma. Assim, um desenvolvimento adequado de habilidades de comunicação na língua materna padrão facilita o desenvolvimento de uma segunda língua (FARACO, 2007).

A eficiência dos processos de aquisição de um segundo idioma é afetada por um amálgama de variáveis e eventos de diferentes naturezas de ordem social e individual. A situação geográfica e histórica da comunidade linguística e dos seus agentes, a identidade sociocultural dos seus membros, as políticas educacionais e os modelos de ensino implementados; o nível de competências linguísticas do corpo docente, as estratégias de aprendizagem implementadas, o tempo e a qualidade da exposição, as necessidades educacionais e as motivações individuais, entre outros, são fatores importantes na determinação e explicação dos resultados educacionais (CALVO et al., 2014).

O fato da ação educativa, no seu manifesto interesse em instalar competências comunicacionais em uma língua estrangeira, não obter os resultados esperados, podem também ser devido ao atraso na incorporação do inglês, desde o início do processo escolar, nos planos e programas da educação como disciplina obrigatória, já que o tempo de exposição ao estímulo linguístico estaria positivamente relacionado à velocidade e fluência na sua aquisição. Entretanto, não se deve deixar de ressaltar a importância da qualidade e intensidade da exposição escolar à estimulação linguística, bem como das condições materiais de aprendizagem, da preparação disciplinar e pedagógica dos professores e das estratégias de ensino por eles utilizadas (LOPES, 2009).

3.3 O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Ao longo da história do ensino de línguas, diferentes métodos de ensino responderam a uma variedade de preocupações e circunstâncias. O método mais utilizado até o final dos anos de 1920 era baseado no aspecto da organização da gramática, refletindo uma visão acadêmica e tradicional da linguagem e seu estudo. Seu objetivo consistia em ler a literatura ou para se beneficiar do desenvolvimento intelectual resultante de seu estudo (SIQUEIRA, 2011).

Entre os métodos mais conhecidos para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira estão os apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Métodos de ensino de língua estrangeira

Método	Desenvolvimento
Tradução da gramática ou método tradicional	Atenção especial ao ensino das regras gramaticais. As explicações dos professores baseiam-se na língua materna ou oficial.
Método direto	Conta com a conexão direta da palavra estrangeira com a realidade que representa. Favorece a expressão oral e a memorização do vocabulário.
Método áudio-oral	Prioriza o uso da linguagem falada (expressão oral e escuta) baseada na reprodução ou repetição.
Método audiovisual	Baseia-se na utilização de recursos visuais e auditivos para desenvolver a capacidade de ouvir e compreender a linguagem falada através da interação.
Abordagem comunicativa	Potencializa a aprendizagem da língua a partir da comunicação na língua estrangeira, embora inicialmente contamine-a com a língua materna.
Aprendizagem baseada em projetos	Privilegia o uso de estratégias centradas no aluno por meio da participação ativa, do desenvolvimento da motivação e do trabalho em grupo.

Fonte: SIQUEIRA, 2011

O método de tradução da gramática dominou o ensino de línguas estrangeiras até a década de 1940 e, com algumas variações, continua a ser amplamente utilizado no Brasil. Assim, estudavam-se regras gramaticais detalhadas, para traduzir frases e textos. Com o tempo e com o aumento das relações diplomáticas entre os países, novas abordagens para o ensino de uma língua estrangeira começaram a surgir, apresentando novos elementos de ensino em um contexto que possibilitasse tornar mais claro seu significado, considerando que a principal forma de linguagem era a fala, em vez da palavra escrita (GOMES, 2015).

Nesse período, Busnardo (2010) afirma que surgiu o Alfabeto Fonético Internacional (AFI), permitindo que os sons da língua inglesa pudessem ser

produzidos por falantes de qualquer idioma e ser transcrito corretamente. Rejeitando o método de tradução gramatical, o ensino de uma língua deveria ser baseado principalmente na prática oral e os professores deveriam aprender e ensinar fonética, com as palavras em sentenças e não isoladamente.

Com o método natural, segundo Gomes (2015), pretendia-se ensinar uma língua estrangeira diretamente através de demonstração e ação. Esses princípios naturais de aprendizagem levaram ao surgimento de escolas particulares de idiomas, com professores nativos. Apesar da boa recepção deste método, ele não poderia ser bem-sucedido em sua aplicação em escolas públicas.

No Brasil, este método nunca foi empregado em escolas públicas e nenhuma tentativa ocorreu para fazê-lo, diante das dificuldades, começando com a falta de professores nativos de inglês ou de professores de inglês com fluência semelhante à de um falante nativo, entendendo que este método é amplamente baseado nas habilidades do professor (GOMES, 2015).

Mais tarde, de acordo com Oliveira (2015), outros métodos, como a audiolinguística, substituíram os anteriores, baseados em estruturas de uma língua, incluindo em sua forma o ensino de aspectos morfológicos, fonológicos e sintáticos da língua, cujos objetivos incluem treinamento em compreensão auditiva, correção fonética e domínio do idioma como falantes nativos. A gramática é ensinada dentro de frases, em conjunto com o vocabulário. Os objetivos desta abordagem são ensinar uma competência prática e a inclusão das habilidades de um idioma. Considera-se essencial corrigir a gramática e a pronúncia e as habilidades escritas são derivadas das orais.

Outros métodos que estão se tornando cada vez mais relevantes para o ensino de línguas estrangeiras são aqueles apoiados por estratégias alternativas de ensino e uso das TICs. Nesse sentido, quem defende a aprendizagem globalizada e a aprendizagem de línguas em comunidade pode incluir estímulos externos, a incorporação de componentes lúdicos vinculados ao cotidiano, bem como a combinação de novos recursos didáticos que contribuem para aumentar o interesse pela linguagem a ser adquirida (OLIVEIRA, 2015).

Segundo Faraco (2007), as teorias de aprendizagem giram em torno de três correntes: behaviorista, cognitiva e construtivista. Apoiadores das teorias behavioristas afirmam que, ao aprender uma língua, o processo é semelhante ao necessário para aprender qualquer outra área do conhecimento ou tarefa, de modo

que a aprendizagem é apoiada pela memorização e repetição de conceitos ou diálogos no novo idioma.

Skinner (2004) afirma que os comportamentos são moldados por variáveis biológicas e ambientais, onde as variáveis biológicas determinam a natureza das espécies e as ambientais determinam o comportamento dos indivíduos. Por outro lado, Chomsky afirma que todo ser humano é dotado de uma capacidade inata de adquirir uma linguagem, enquanto Piaget considera o desenvolvimento cognitivo da criança de extrema importância para a aquisição ou aprendizagem da língua, não concebendo o ser humano como dotado de mecanismos inatos de aprendizagem. Para Piaget, aprender depende do nível cognitivo que a criança possui no momento da aprendizagem e o ambiente ao seu redor influencia fortemente seu desenvolvimento (PIATELLI-PALMARINI, 1983).

Por outro lado, Vigotski (2008) considera importante o desenvolvimento cognitivo da criança, mas não lhe confere um papel total, afirmando que a interação social é extremamente importante para que o aprendizado aconteça. De todas essas contribuições feitas ao longo do tempo é que se originaram as teorias de aprendizagem, cujo conhecimento é essencial para o trabalho dos professores.

Segundo Cox e Assis-Peterson (2008), nenhum método único é usado para ensinar línguas estrangeiras. As crianças geralmente são ensinadas por métodos indutivos, pois é mais eficaz porque eles não têm domínio da terminologia gramatical, tornando mais fácil aprenderem por imitação, assim como aprenderam sua língua materna. Pelo contrário, os adultos preferem, e é mais eficaz, usar a metodologia dedutiva porque podem comparar a gramática da nova linguagem com a sua própria, encontrando semelhanças e diferenças que podem ajudar a alcançar um aprendizado mais rápido

Em geral, o ensino de línguas estrangeiras, neste caso o Inglês, deve ser organizado de acordo com o que se espera que o aluno alcance no idioma de destino. Pretende-se que o ensino de inglês seja a relação entre proficiência (domínio), que se refere a conseguir usar o idioma de destino fluentemente; competência, que se configura como ser capaz de usar o idioma de destino fluentemente em um dado contexto situacional; e função, que se refere ao uso do idioma para fins de comunicação em uma determinada situação (BARCELOS; ABRAHÃO, 2006).

Entretanto, o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa no Brasil,

em muitos casos, continua utilizando o histórico quadro-negro e os livros didáticos, a mais popular das lousas didáticas, sem aproveitar as grandes possibilidades que outras ferramentas oferecem. Além disso, sua aplicação se apega ao método tradicional, sem inovação no processo de formação, entendendo-se que, para inovar, não basta utilizar recursos didáticos poderosos, pois eles devem estar integrados a estratégias adequadas, a fim de garantir um melhor aproveitamento do aprendizado. No desenvolvimento da *práxis* educativa, é oportuno incluir meios que facilitem e promovam o trabalho ativo para gerar aprendizagens significativas (SILVA JÚNIOR, 2012).

Ainda de acordo com Silva Júnior (2012, p. 1):

No contexto escolar, para além do quadro-negro, gravadores de áudio, laboratórios de línguas e vídeo, a internet ganha destaque devido, entre outras razões, à velocidade, à acessibilidade e ao conforto oferecido aos seus usuários. No ensino de línguas, principalmente, observamos mudanças, pois a tecnologia é tida como uma ferramenta que possibilita o uso de materiais autênticos, oportunidades de comunicação com aprendizes de outras partes do mundo, mobilidade de utilização (escolas, cybercafés, casa, escritório), práticas de habilidades de leitura, escrita, fala e compreensão auditiva, além de proporcionar informações atualizadas a todo momento.

A própria organização espacial da sala de aula se limita ao arranjo de fileiras individuais. Esta colocação, juntamente com o estilo de ensino, inibe o desenvolvimento do trabalho em equipe ou cooperativo e das atividades interativas. É uma distribuição que responde a uma concepção tradicional de ensino e perde as possibilidades reais que o espaço e a infraestrutura oferecem, impedindo a realização de dinâmicas ativas de aprendizagem e desperdiçando, assim, o possível aproveitamento pedagógico dos recursos de que dispõem as salas de aula (LOPES, 2009).

O processo de ensino e aprendizagem nas escolas, ainda segundo Lopes (2009), centra-se na prática educativa desenvolvida em sala de aula, atuando de forma consistente e intervindo no ensino e no seu compromisso educacional e social. Nesse cenário, o objetivo final da prática do ensino de inglês, como segunda língua, é que os alunos adquiram habilidades básicas de comunicação (compreender o que leem e ouvem).

O professor deve se envolver e atender às necessidades de seus alunos não apenas no planejamento e desenho de suas aulas, mas principalmente na execução do ensino, utilizando métodos que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de

comunicação de seus alunos, para que a aprendizagem se desenvolva. De acordo com Oliveira (2014, p. 16):

Os objetivos comunicativos são atingidos mais facilmente se o professor consegue equilibrar sua abordagem dando atenção para o uso da linguagem com atividades que foquem tanto na fluência quanto na precisão; a língua em contextos não ensaiados para solução de problemas que os alunos poderão vivenciar no mundo real.

Ensinar a língua inglesa através do desenvolvimento das competências comunicativas é uma forma completa, que, de acordo com Siqueira (2011), envolve a competência gramatical, ensinando o aluno o código da língua, para que ele seja capaz de decodificar. Esta competência gramatical inclui vocabulário, palavras, significado, formação de frase, pronúncia e ortografia.

O segundo componente é a competência sociolinguística, que promove o conhecimento para produzir e compreender a linguagem em diferentes contextos sociolinguísticos. Para que esta competência seja desenvolvida, Cavalcanti (2013) ressalta que o aluno deve interagir em um meio com falantes nativos de inglês, para que possa adquirir este conhecimento em diferentes contextos. Este componente, entretanto, torna-se limitado nas escolas, em um contexto formal de ensino, que restringe essa interação.

O terceiro componente, segundo Busnardo (2010), é a competência comunicativa, que inclui a capacidade de combinar e conectar expressões orais e frases escritas em um contexto significativo. Este componente envolve a comunicação oral, compreensão auditiva e competência gramatical para decodificar a mensagem. O quarto componente é a competência estratégica, que envolve o uso da linguagem para atingir o objetivo de comunicação. Na escola, o professor pode desenvolver esta competência através da promoção da comunicação entre os alunos, com atividades pré-concebidas para atingir este objetivo.

Após analisar as formas de ensinar a língua inglesa no país, Fernandes e Eiró (2013) destacam que, no ensino de uma segunda língua ou língua estrangeira, é muito difícil aplicar um único método para atingir um objetivo específico, especialmente se este for muito amplo, a ponto de querer que os alunos dominem o idioma. Entretanto, deve ser o objetivo de todos os professores desenvolver em seus alunos as habilidades básicas de linguagem, bem como a promoção de competência gramatical para conseguir que estes alcancem um melhor nível de proficiência do idioma, independente da metodologia utilizada.

Para alcançar um bom desempenho do aluno, Calvo et al (2014) ressaltam que o professor deve valorizar essas contribuições teóricas e aplicá-las da maneira mais eficaz. Isso significa que os alunos não buscarão somente memorizar o material apresentado, que muitas vezes não foi bem compreendido e por isso acaba sendo esquecido em curto prazo. Assim, cabe ao professor levar em consideração as contribuições dos diferentes métodos para alcançar uma maior eficácia, entendendo que não existe um modelo ideal, que atenda a todas as expectativas.

O fato de o inglês ter se tornado uma língua transnacional, estudada por milhões de pessoas como uma língua adicional, com o objetivo de comunicar informações sobre sua própria cultura para participar ativamente dessa comunidade global, irá, necessariamente, demandar que várias práticas consagradas pela pedagogia do ensino de Língua Estrangeira sejam desafiadas (OLIVEIRA, 2014, p. 17).

Ensinar uma língua estrangeira é um procedimento complexo, devido à dupla função da linguagem no processo de ensino e aprendizagem, visto que esta é considerada o veículo de comunicação e o conteúdo ao mesmo tempo. Assim, os professores devem planejar cuidadosamente suas aulas, a fim de realizar o processo pedagógico para a formação das novas gerações. Para tanto, devem possuir uma formação que lhes possibilite a aquisição de competências, a fim de garantir um ensino de qualidade (FERNANDES; EIRÓ, 2013).

As competências, segundo Oliveira (2017), permitem que o professor tenha um bom desempenho em sala de aula, atendendo às necessidades dos alunos no desenvolvimento da aprendizagem da língua inglesa, por meio de uma prática reflexiva, onde o ensino é evidenciado através dos conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes às competências que desenvolveu.

As competências de ensino são definidas como a capacidade de responder, de forma satisfatória a uma demanda complexa, na qual as atitudes, valores, conhecimentos e habilidades devem estar envolvidos de uma forma eficaz e significativa. Ou seja, é a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos, esquemas, avaliação, ação e ferramentas para lidar com situações complexas. Não é suficiente enriquecer a gama de recursos para que as habilidades sejam imediatamente ampliadas, pois seu desenvolvimento passa por integração e sinergia desses recursos. De acordo com Silva (2019, p. 161):

No que tange ao ensino de língua inglesa, o que de fato precisa prevalecer no contexto escolar brasileiro é a busca pela maior viabilização de práticas

pedagógicas que também promovam o caráter heterogêneo da língua, visto que um efeito importante da padronização para o senso comum é o desenvolvimento da crença em uma única forma de língua correta. Tal ideologia gera juízos carregados de preconceitos e de discriminação em termos de raça e classe social.

Em sua formação, o professor deve desenvolver competências profissionais que lhes permitam resolver os problemas da sua profissão em correspondência com as atuais demandas sociais da escola. A competência pedagógica de um professor de língua estrangeira não pode materializar-se sem a competência comunicativa. Portanto, para que o professor desenvolva, nos alunos, as competências da comunicação, é necessário que as tenha desenvolvido em si mesmo (BARCELOS; ABRAHÃO, 2006).

Assim, as habilidades linguísticas de saber ouvir, falar, ler e escrever, na concepção de Calvo et al. (2014), são componentes da atividade verbal e, destas, a audição e a leitura são consideradas habilidades receptivas, pois, através delas, se recebe a informação, enquanto falar e escrever são consideradas habilidades produtivas, uma vez que a informação é produzida por meio delas. Cada uma delas tem suas próprias especificidades e, portanto, requerem um tratamento diferenciado para o seu desenvolvimento, embora mais tarde, na prática, todas estejam integradas.

No caso do Brasil, onde as diretrizes curriculares estipulam o ensino da Língua Inglesa como uma das disciplinas obrigatórias, pois é uma ferramenta indispensável para facilitar o diálogo em um mundo cada vez mais interconectado, tanto para professores quanto para os alunos, a fim de garantir sua plena inserção na sociedade do conhecimento, ainda há muito o que se fazer. Apesar deste modelo educacional incorporar a língua inglesa, desde o ensino fundamental, e se esperar que quando o aluno concluir o ensino médio já se comunique em inglês com fluência e naturalidade e seja capaz de descrever experiências, eventos, aspirações, opiniões e planos, não é isso que de fato ocorre (LOPES, 2009).

Portanto, além de uma formação que permita ao professor o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem, é importante que os programas educacionais incentivem o ensino da língua inglesa desde o nível básico e o ancore didaticamente nas práticas e no currículo em todas as séries. Tudo isso sem prejuízo do ensino da língua materna, a fim de aumentar a sua aplicabilidade e satisfação de demandas específicas no contexto nacional, estadual e local (CORACINI, 2009).

3.4 A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

A música é um dos valores sociais mais importantes para os indivíduos, estando presente em todos os lugares e representando diferentes situações do ser humano, seja felicidade, tristeza, emoção, amor, decepção, etc. Portanto, é considerada uma ferramenta muito valiosa na educação, permitindo ao professor um recurso diferente e inovador de ensino nas experiências educacionais (CUNHA, 2005).

Segundo Penna (2012), ao longo da história de diferentes culturas, a música esteve ligada de uma forma ou de outra à educação, devido aos efeitos positivos que pode ter no desenvolvimento intelectual e emocional. Na cultura grega antiga, Pitágoras e seus seguidores são descritos como os criadores da teoria da música grega, visto que relacionavam os sons à Matemática e à Astronomia. Sua obra *A República* contém passagens em que Platão destaca a importância e a necessidade de uma educação musical precoce, com todas as suas vantagens, considerando a música essencial para uma verdadeira educação integral. Na China antiga, Confúcio não concebia uma educação sem música, que considerava a segunda mais importante das seis artes essenciais para educar os jovens, que eram: cerimônias, música, arco e flecha, condução de carruagem, escrita e Matemática.

Em todas as épocas, as crianças crescem ouvindo canções que as ajudam a desenvolver a língua materna, constituindo o primeiro modo de comunicação, proporcionando uma sensação de intimidade e desempenhando um papel decisivo na criação de um ambiente descontraído e confortável. Atualmente, estudos sobre o ensino de uma segunda língua têm enfatizado que uma forma efetiva de mudar a percepção negativa em relação ao aprendizado da língua inglesa é a utilização de diversas ferramentas educacionais no processo de aprendizagem (FERREIRA, 2012).

Cristovão (2007) observa que diversificar as técnicas nas aulas de língua estrangeira fornece oportunidades de aprendizagem significativas para um número maior de alunos. Portanto, sugere a utilização de técnicas e instrumentos audiovisuais para apoiar a interação entre os estudantes, pois a música é um dos instrumentos mais eficientes para esse fim, devendo ser uma ferramenta didática frequentemente utilizada.

A capacidade de se comunicar por meio de uma linguagem composta por um sistema complexo de símbolos fonéticos e escritos e a capacidade de produzir,

interpretar e compreender música são habilidades humanas únicas. As habilidades acima mencionadas apresentam várias características em comum, no que diz respeito à sua estrutura e funções. Segundo Pinto (2010), análises com técnicas modernas de imagem cerebral, como tomografia ou ressonância magnética, mostraram que o substrato neurológico da linguagem e da música se sobrepõem.

Além disso, existem bases científicas sólidas para estabelecer uma ligação entre as habilidades musicais e o domínio da primeira e/ou segunda língua. Em primeiro lugar, a fala e os sons musicais são segmentados e processados, de forma semelhante, pelo sistema auditivo. Em segundo lugar, os componentes da linguagem e da música podem ser combinados em unidades significativas maiores, de forma hierárquica e estruturada: gramática e harmonia ou ritmo. Por outro lado, a formação, a aptidão musical e a exposição prolongada e constante à música em língua estrangeira, contribuem significativamente para o desenvolvimento das competências inerentes à aprendizagem daquele idioma (LIMA, 2004).

A exposição à música e/ou treinamento musical também pode ser benéfica ao aumentar a habilidade de leitura e consciência fonológica da entonação e pronúncia em uma língua estrangeira, bem como melhorar as habilidades de comunicação oral. A música faz parte de todas as sociedades. Toda cultura humana a utiliza para levar adiante suas ideias e ideais e seu estudo desenvolve habilidades importantes para o ensino-aprendizagem, como o trabalho em equipe, favorecendo o trabalho e o "fazer". Segundo Nunes (2006), a música exerce magia nas pessoas, pode trazer lembranças, sentimentos, serve para relaxar, brincar, levar para outros lugares, distrair, aproximar pessoas e ensinar pronúncia, gramática e compreensão oral (FERREIRA, 2012).

Como recurso didático, Penna (2012) considera que a música facilita a aquisição de conhecimentos e a memorização, por isso é tão utilizada desde os primeiros anos de escolaridade. Ela tem efeitos positivos no desenvolvimento cognitivo, criativo, intelectual e psicológico das crianças, estimulando o hemisfério esquerdo do cérebro, responsável por aprender a linguagem, os números e o uso da lógica.

O trabalho melódico favorece a memorização de textos e a correta acentuação das palavras e até melhora a dicção; o trabalho auditivo com melodia e timbre beneficia a capacidade de concentração e o aprendizado de outras línguas, enquanto o trabalho rítmico ajuda a compreender as relações matemáticas. O aprendizado musical e a socialização ajudam a fomentar a colaboração, o pensamento crítico e o

respeito. Além disso, através das músicas, podem ser aprendidos valores e hábitos, bem como conteúdos de disciplinas específicas (LIMA, 2004).

A música oferece muitos efeitos positivos sobre o clima da sala de aula e aquelas com maior sucesso são as que proporcionam a aquisição do conhecimento de maneira agradável, sendo mais eficazes do que os procedimentos tradicionais centrados no professor. Conseqüentemente, Cristovão (2007) afirma que muitos educadores obtêm sucesso usando-a como uma forma de aquecimento e uma ferramenta de relaxamento, que serve de pano de fundo para outras atividades. Por ser uma combinação de música e linguagem, as canções têm inúmeras virtudes que merecem atenção. A riqueza das canções na cultura, suas expressões idiomáticas e poéticas a tornam uma ferramenta perfeita de aprendizagem.

Existe consenso sobre a utilização da música nos primeiros anos de escolaridade, pois esta proporciona o aumento da capacidade de memorização, atenção, concentração e criatividade, sendo uma forma do aluno se expressar. Combinada com a dança, estimula os sentidos, o equilíbrio e o desenvolvimento corporal, fornecendo a oportunidade de interação. Entretanto, nas séries finais do ensino fundamental, a utilização da música vai sendo menos privilegiada. Entretanto, os benefícios que proporciona se estendem ao longo da vida escolar dos alunos, trazendo uma atmosfera muito positiva para a sala de aula, favorecendo a integração entre os colegas, aumentando a atenção, promovendo o raciocínio espaço-temporal, melhorando a aprendizagem da leitura, matemática e outras disciplinas, enriquecendo o vocabulário, dentre outros (CUNHA, 2005).

Muitos estudos foram realizados sobre os efeitos da música no cérebro. Os cientistas dizem que os alunos expostos à música se saem melhor na escola e contribui muito em seu rendimento em sala de aula. Pesquisas recentes sugerem que a exposição à música pode beneficiar a idade de leitura dos estudantes e facilita sua compreensão em várias matérias principalmente a língua inglesa, o QI e o desenvolvimento de certas partes do cérebro.

A música com sua linguagem universal nos faz crer que talvez seja a mais elevada, a mais ambígua, incognoscível e reveladora, tangível e distante das artes. E, também, o mais atraente e enigmático caminho para se compreender as coisas no mundo. A música atua na esfera dos sentimentos. Qualquer ser humano, mesmo que pouco dotado de sensibilidade musical, percebe e sente o magnetismo que a música exerce sobre si. Esse magnetismo impulsiona as manifestações e exteriorizações das emoções do homem e, conseqüentemente, o sensibiliza profundamente (FERNANDES, 2014, p. 03)

O poder da música é tal que, independentemente da idade, pode ter um efeito profundo no ouvinte, mas no contexto da educação, a realidade é que quanto mais fizer parte da vida do aluno, maior será sua influência. As músicas são muito expressivas. Alguns transmitem amor e emoções, algumas contam uma história comovente, outras incorporam sonhos e ideais, enquanto outras lembram o passado.

Lima (2004) ressalta que as canções são abundantes em temas ou tópicos e expressões que ecoam no coração dos alunos, afetando positivamente a memória e a linguagem, bem como o humor, diversão e motivação. Junto com o desenvolvimento da língua materna, existem também vários pontos que apóiam e justificam a aquisição de uma língua estrangeira, tema que será abordado posteriormente nesta dissertação.

Ferreira (2012) considera que, ao incluir textos musicais em aula, uma predisposição psicológica, sensorial e cultural é alcançada, diferente daquela causada pela leitura e em que um fator de certa igualdade é introduzido entre professor e alunos, visto que o código musical não é conhecido exclusivamente pelo professor e a resposta à música é dificilmente previsível. Assim, o ensino tem usado a música como um fim, mas também como um meio de aprendizagem.

Quando se trata de ensinar adolescentes, é importante lembrar que estes alunos muitas vezes sofrem com a perda de interesse nas tarefas que são desenvolvidas no ambiente educacional. Portanto, cabe ao professor buscar alternativas de ensino que venham chamar a sua atenção e interesse e que podem ser usadas. A este respeito, Cristovão (2007) considera que existe uma relação evidente entre adolescentes e a música, que ocupa um papel importante em sua vida.

Assim, é comum ver adolescentes exibindo, orgulhosos, seus gostos musicais e o fazem por meio de muitas formas, com aspectos externos, como a forma de vestir, o corte de cabelo ou mesmo através das melodias que selecionam para ouvir em seus aparelhos tecnológicos. Além disso, Pinto (2010) também aponta que os jovens estão sempre em contato com seus intérpretes favoritos ou com os cantores da moda e isso se evidencia no fato dessa população usar constantemente aparelhos eletrônicos para a reprodução de música e outros meios tecnológicos.

Há, portanto, um interesse pela música, seu conteúdo lírico e textual e é esse interesse que capacita o professor a utilizar essas tecnologias e ferramentas que possibilitam o aproveitamento do uso de músicas em Inglês na sala de aula como uma ferramenta interessante, cotidiana, autêntica e significativa no contexto educacional (PINTO, 2010).

Um aspecto interessante a que Ferreira (2012) alude e que pode ser verificado por qualquer professor que trabalha com adolescentes é o fato de que estes não têm dificuldade para expressar abertamente quais são seus artistas, gêneros e músicas favoritos.

Assim, Pinto (2010) ressalta que uma aula em que uma língua estrangeira é ensinada e utiliza canções pode ser muito útil, sendo uma alternativa motivadora para o desenvolvimento das habilidades de comunicação dos alunos. Cada música tem elementos que fazem parte da cultura de uma região e a riqueza cultural encontrados em textos musicais são razões suficientes para que sejam levadas em conta como recursos didáticos, pois, no ambiente escolar, os únicos textos juvenis autênticos que podem ser facilmente acessíveis em inglês são essas canções.

3.5 O ENSINO NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE

3.5.1 Educação bancária X Educação problematizadora

Segundo Freire (2019), uma análise cuidadosa da relação professor-aluno em qualquer nível, dentro ou fora da escola, revela seu caráter fundamentalmente narrativo. A relação envolve um sujeito narrador (o professor) e ouvintes (os alunos). A narração leva os alunos a memorizarem mecanicamente o conteúdo. Pior ainda, transforma-os em 'recipientes' a serem enchidos pelo professor. Quanto mais completamente ele enche os recipientes, melhor professor ele é. Quanto mais mansamente os recipientes se permitem encher, melhores alunos eles são.

Assim, ensinar passa a ser um ato de depositar, em que os alunos são os depositários e o professor é o depositante. Em vez de se comunicar, o professor emite comunicados e 'faz depósitos' que os alunos recebem pacientemente, memorizam e repetem. Trata-se do conceito bancário de educação, em que o âmbito de ação permite aos alunos apenas o recebimento e depósito dos conteúdos. Eles têm, é verdade, a oportunidade de se tornarem colecionadores ou catalogadores das coisas que armazenam. Mas, em última análise, são as próprias pessoas que são arquivadas pela falta de criatividade, transformação e conhecimento neste sistema equivocado (FREIRE, 2019).

O conhecimento surge apenas por meio de invenção e reinvenção, da investigação inquieta, impaciente, contínua e esperançosa que os homens buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros.

Para Freire (2019), os educadores verdadeiramente comprometidos devem rejeitar o conceito bancário em sua totalidade, adotando, em vez disso, a concepção de alunos como seres conscientes, abandonando o objetivo educacional de fazer depósitos e substituí-lo pela colocação dos problemas dos indivíduos em suas relações com o mundo. A educação da 'problematização', respondendo à essência da consciência, a intencionalidade, rejeita comunicados e incorpora a comunicação. É o epítome da característica especial da consciência: ser consciente, não apenas como intenção nos objetos, mas voltado para si mesmo.

A educação libertadora consiste em atos de cognição, não em transferências de informação. A educação problematizadora, rompendo os padrões verticais característicos da educação bancária, pode cumprir sua função de ser a prática da liberdade. Por meio do diálogo, o professor não é mais apenas aquele que ensina, mas aquele que, em diálogo com os alunos, enquanto são ensinados também ensinam, se tornando co-responsáveis por um processo em que todos crescem (FREIRE, 2015).

A educação bancária tenta, ao mitificar a realidade, ocultar certos fatos que explicam a forma como as pessoas existem no mundo, envolvendo poder e desigualdade, enquanto a educação problematizadora se propõe a desmitologizar. Enquanto a primeira resiste ao diálogo, a segunda o considera indispensável ao ato de cognição que desvela a realidade. A educação bancária trata os alunos como objetos de assistência, inibindo a criatividade e domesticando a intencionalidade da consciência de mundo, negando assim a vocação ontológica e histórica dos indivíduos se tornarem mais plenamente humanos, enquanto a educação problematizadora torna-os pensadores críticos (FREIRE, 2019).

3.5.2 A Pedagogia Crítica em seu caminhar

O educador Paulo Freire (2011) aproximou-se da denominada consciência crítica ao ensinar trabalhadores adultos, percebeu que a desigualdade se sustenta quando as pessoas mais afetadas por ela não conseguem decodificar suas condições

sociais. Freire propôs um ciclo de desenvolvimento da consciência crítica que envolvia o ganho de conhecimento sobre os sistemas e estruturas que criam e sustentam a desigualdade (análise crítica), desenvolvendo um senso de poder ou capacidade (senso de agência) e, finalmente, comprometendo-se a agir contra as condições opressivas (ação crítica).

Desde as primeiras experiências e pensamentos do ser humano, a educação é percebida como um ato de conhecimento, de tomada de consciência da realidade e como uma interpretação do mundo que precede a compreensão das palavras. Seu método de alfabetização partia da exigência de que os educadores investiguem a realidade dos educandos e como estes interpretam essa realidade, na linguagem. Mesmo no processo de alfabetização, o ponto de partida é a apropriação problematizada da realidade e a discussão de interpretações “ingênuas” por professores e alunos. No método freiriano, os analfabetos aprendem criticamente sobre seu mundo por meio do diálogo sobre problemas significativos, enquanto aprendem a ler e escrever (FREIRE, 2015).

Freire (2011) considera o conhecimento da realidade não como um ato individual ou meramente intelectual, mas como um processo coletivo e prático que envolve diferentes tipos de conhecimento: consciência, sentimento, desejo, vontade e fisicalidade. Toda prática educativa deve reconhecer o que alunos e professores sabem sobre o tema e deve gerar experiências coletivas e dialógicas para que ambas as partes desenvolvam novos conhecimentos. A célebre declaração de Freire de que “Ninguém sabe tudo e ninguém sabe nada; ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, as pessoas se educam umas às outras, mediadas pelo mundo” (FREIRE, 2015, p. 89), portanto, deve ser lida no sentido de que “Quem ensina aprende e quem aprende ensina” e não como uma negação das especificidades do papel ativo que o educador deve desempenhar.

Para Freire (2015), a educação faz parte de um processo mais amplo de libertação: os povos oprimidos se livram do jugo de sua opressão e substituem os sistemas sociais desumanizantes por outros que reconhecem e apóiam a humanidade de cada indivíduo. Freire argumenta que a maioria das abordagens educacionais contemporâneas são fundamentalmente opressivas, no sentido de que restringem a liberdade. Em sua visão, o professor progressista é aquele que é um agente na produção de conhecimento, cujo objetivo não é transferir o seu conhecimento superior, mas fomentar a capacidade de aprendizagem do aluno e facilitar o processo

educacional, tornando-o um aprendiz ao lado do aluno.

O caminho de Freire (2015) para a libertação passa por uma elevada conscientização (consciência crítica) por parte dos oprimidos: tomar consciência da situação de opressão e determinar como ela pode ser mudada sem perpetuar um sistema injusto. O autor sugere uma série de círculos concêntricos com temas universais de uma determinada época no círculo mais externo, temas de ampla importância geopolítica, no próximo, bem como temas de importância. Círculos menores são temas importantes para subculturas cada vez mais estreitas dentro de uma nação ou sociedade. É importante ressaltar que, embora temas amplos afetem a todos, as pessoas geralmente percebem apenas os temas restritos relevantes para suas vidas cotidianas.

Estruturar problemas humanos, em termos desses temas principais, sugere um papel para os professores: ajudar os alunos a esclarecer sua compreensão das forças que afetam suas vidas, ajudá-los a esclarecer seu pensamento de uma maneira quase socrática e a estabelecer ligações entre temas que surgem durante o diálogo. Os professores ouvem os alunos para perceber com quais problemas estão mais preocupados, usam esses temas para apresentar problemas relevantes e os ajudam a aumentar a consciência, considerando por que existem determinados problemas, quais são as forças mais amplas em ação e quais soluções eles poderiam implementar em suas comunidades. Como os problemas que os professores colocam são derivados das próprias preocupações dos alunos, eles são altamente relevantes e inspiradores (FREIRE, 2015).

Na visão de Freire (2011), a educação nunca é neutra. Toda prática educacional é política, assim como a prática política é educacional, pois envolve valores, projetos e sonhos utópicos que reproduzem, legitimam, questionam e modificam as relações de poder existentes na sociedade; a educação nunca é neutra, mas é a favor da dominação ou da emancipação. Portanto, Freire distingue entre a prática educacional conservadora e a prática educacional progressiva:

A prática educacional conservadora busca, ao ensinar determinado tema, esconder as razões de uma vasta gama de problemas sociais; na prática educacional progressiva, o ensino tende a revelar a razão desses problemas. Enquanto o primeiro leva os alunos a se acomodarem, se adaptando ao mundo; o segundo busca desafiar os estudantes para que percebam que este mundo pode ser mudado, transformado e reinventado (FREIRE, 1997).

A educação por si só não muda o mundo, mas é impossível fazê-lo sem ela. Conseqüentemente, um educador deve assumir um compromisso ético e político com a construção de um mundo mais justo, vendo a história como possibilidade, não devendo perder a capacidade de indignação, ser indiferente ou neutro em relação à injustiça, opressão, discriminação e exploração e devendo manter e estimular a esperança na possibilidade de superar a ordem injusta, de imaginar utopias realizáveis (FREIRE, 2011).

Freire (2015), portanto, vê a realidade não apenas como o ponto de partida para a educação, mas também como o ponto de chegada. Se a realidade não se dá, mas está se dando, o propósito da educação libertadora é ajudar a fazer mudanças, de acordo com visões de futuro que vão além da existência de opressores e oprimidos, exploradores e explorados, excludores e excluídos. Significa superar obstáculos econômicos, sociais, políticos e culturais que impedem o desenvolvimento dos alunos como seres humanos. A prática educativa crítica, vinculada à prática social transformadora, permite que as pessoas escrevam sua própria história, ou seja, superem as circunstâncias e os fatores adversos que as condicionam.

Para Freire (2011), a razão de ser da educação está na natureza inacabada do ser humano. Homens e mulheres são seres inacabados que precisam entender e mudar o mundo. Reconhecer esse sentimento, de que falta algo, de que se precisa dos outros para compreender, atuar e estar no mundo, justificando o potencial da educação, que só pode ser através da comunicação e diálogo.

Freire (2015), portanto, não vê o diálogo apenas como um recurso metodológico ou uma estratégia de ensino, mas como uma exigência para que o indivíduo se torne sujeito em vez de objeto e que somente por meio da prática compartilhada e na abertura para a outra parte, na escuta e fala, é que os indivíduos se verão como sujeitos que estão continuamente sendo construídos. O diálogo assume, assim, um caráter antropológico e ético, na medida em que auxilia na construção de seres humanos autônomos, com capacidade de influenciar a realidade e reconhecer, com os outros, que o mundo pode ser modificado por outros valores, sentimentos e utopias.

A pedagogia crítica deve, portanto, ajudar a construir sonhos, a reinventar utopias e a difundir a esperança de mudança, entendendo que ensinar não é um ato neutro, mas que deve representar utopias de mudança, que deve ajudar a

desenvolver a consciência crítica e que deve fazê-lo usando métodos democráticos como o diálogo (FREIRE, 2015).

3.5.3 A Pedagogia Crítica no ensino de línguas

Visto que a historicidade é um conceito central da pedagogia crítica, esta será aqui analisada na tentativa de identificar as especificidades e elementos que podem ser mais úteis na definição de uma agenda para o ensino de línguas, entendendo que este não é politicamente neutro, a-histórico ou livre de considerações ideológicas. Pelo contrário, a linguagem como lugar de poder, tensões ideológicas, interesses políticos e financeiros, hierarquias e violência simbólica e material, é como uma zona de guerra, travada cotidianamente ao se discutir quais línguas têm mais valor ou valem a pena aprender, quais os objetivos da sua aprendizagem, o que conta como conhecimento, o que e como deve ser ensinado, dentre outras escolhas que marginalizam e oprimem certas línguas, seus falantes e seus interesses.

Duboc (2014) propõe que o ensino de uma segunda língua, tradicionalmente focado na aquisição de estruturas linguísticas, não pode negligenciar seus fundamentos filosóficos e suas dimensões políticas, sociais e culturais, aludindo à relevância da pedagogia crítica, em especial na obra de Paulo Freire, para redirecionar o ensino.

Por mais discrepantes que pareçam, essas questões compartilham um terreno comum, definido talvez mais pelo que deixam de fora do que pelo que incluem, pois o ensino de línguas estrangeiras tem sido marcado por uma orientação instrumentalista e positivista comum em relação à linguagem e ensino. Nesta visão, a linguagem se torna um sistema transmitido pelos praticantes e o ensino torna-se um processo técnico prescrito pelos especialistas e implementado pelos professores (COSTA, 2011).

Segundo Fischman e Sales (2010), estas questões parecem derivar, por um lado, das tentativas dos pesquisadores de compreender a linguagem no processo de aprendizagem segundo os paradigmas positivistas das ciências sociais e, por outro, das lutas dos professores para relacionar este conhecimento, muitas vezes, inadequado ao cotidiano e à realidade da prática em sala de aula.

Falta, portanto, na concepção de Fernandes (2012), uma visão social, cultural, do contexto político e histórico e implicações do ensino de línguas. A linguagem é

reduzida à transmissão de mensagens em vez de um sistema significativo que reproduz um papel central em como o indivíduo entende a si mesmo e o mundo. O contexto social não é reconhecido e uma distinção prejudicial é mantida entre a teoria e a prática, que descontextualiza e torna o trabalho acadêmico inaplicável e descontextualizado e onde o professor não atua como um intelectual autônomo, mas como técnico da sala de aula. Nesse sentido, as questões pedagógicas mais fundamentais sobre a capacitação do aluno não se tornam centrais.

Apesar da extensa literatura que caminha em direção a uma estrutura crítica de teoria e prática para professores e aprendizes de línguas, buscando uma conexão entre ideologia da linguagem, poder e política, segundo Gimenez (2017), muitos professores, mesmo aqueles bem intencionados, consideram que para ser crítico basta ser atencioso, outros entendem que é sinônimo de ser de esquerda, havendo também aqueles que, apesar de associar corretamente o crítico ao político, preferem tomar uma posição de neutralidade.

Uma versão desconectada de pensamento crítico pressupõe um ensino apolítico e objetivo. Entretanto, para Ribeiro (2013), a objetividade é impossível, uma vez que nega aos sujeitos sua localização social, histórica, política, cultural e geográfica, indispensável quando se trata de entender qualquer objeto de conhecimento para a realidade social.

Assim, na concepção de Freire (2019), ser crítico não deve ser usado para construir distâncias com as práticas; pelo contrário, deve ser a capacidade de desenvolver novas formas de compreensão. Uma posição neutra é expressa por Pessoa e Urzêda-Freitas (2012), que expõem o conceito de uma pedagogia crítica sensível aos alunos. Brown se pergunta se essa chamada para o ensino emancipatório é um desafio que os professores de inglês podem e devem assumir.

Os professores de línguas possuem responsabilidade ética quando, por meio do idioma que ensinam, reproduzem crenças, representações culturais, suposições e julgamentos sobre seus falantes e grupos culturais/étnicos, em geral. Assim, não podem permanecer neutros e objetivos quando chamados a ensinar uma linguagem que traz consigo um conjunto completo de normas culturais, representações, crenças e tensões que transcendem as comidas e celebrações (GIMENEZ, 2017).

Devem, portanto, reconhecer seu papel político como agente cultural e linguístico. Atuar de outra forma seria, de acordo com Ribeiro (2013), se alinhar com uma pedagogia operacionalista, sem projeção ou visão, que simplesmente produz

conjecturas, preconceitos e visões culturais, fechando os olhos para tensões, contradições e políticas próprias da língua e da cultura.

Para Duboc (2014), o professor de línguas, ao assumir uma pedagogia crítica, deve estar preparado para alguns desafios, dentre os quais, o entendimento de que o objetivo da educação é desenvolver o pensamento crítico, apresentando situações para que os alunos possam perceber, refletir e agir, e o conteúdo das aulas deve derivar da situação de vida dos alunos, com temas da sua realidade.

Também é importante a tarefa de planejamento, organizando temas geradores e organizando o assunto no que se refere a esses temas, entendendo que a função do professor é a de colocar problemas, que serão debatidos e onde os alunos têm direito e poder de decisão (DUBOC, 2014).

Fischman e Sales (2010) ressaltam que, além da necessidade óbvia dos professores compreenderem os fundamentos do ensino de línguas, também devem estar cientes da ligação entre o seu estudo, sua natureza e a interação de ambos nas políticas de ensino e aprendizagem. Essencialmente, os professores devem entender o que Freire ensinou sobre a linguagem e a luta pelo significado.

Freire (2015), com sua pedagogia crítica, serve de modelo para que os professores entendam a linguagem, suas raízes, sua forma, sua função, seus limites e suas possibilidades e aqueles que entendem o seu compromisso com a análise linguística são capazes de fundir os elementos puramente linguísticos com o mundo maior de poder, conhecimento e liberação.

3.6 AS HABILIDADES LINGUÍSTICAS E OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC

A proficiência em qualquer idioma exige o domínio de quatro habilidades: leitura (*reading*), escrita (*writing*), fala (*speaking*) e compreensão (*listening*) e com o inglês não é diferente e, para que o ensino deste idioma seja bem-sucedido, estas habilidades devem ser integradas de forma eficaz e abordadas de uma forma que ajude os alunos a cumprir os padrões definidos para eles e a desenvolver gradualmente sua competência comunicativa (MARCUSCHI, 2008).

Ouvir e falar são habilidades altamente inter-relacionadas e funcionam simultaneamente em situações da vida real. Portanto, a integração, das duas, visa promover uma comunicação oral eficaz. A leitura e escrita formam uma forte relação

entre si, como habilidades, e possibilitam uma comunicação escrita eficaz. O desenvolvimento das competências em leitura e escrita exige expor os alunos a desafios graduais de leitura e tarefas de escrita com o objetivo de levá-los a ler e escrever com eficácia. Na verdade, a integração de ouvir e falar com leitura e escrita torna os alunos bons ouvintes, oradores, leitores e escritores (KOCH; ELIAS, 2012).

Para Antunes (2009), o domínio dessas habilidades é um processo gradual e os professores devem expor os alunos a tarefas e materiais gradualmente desafiadores, com atividades que foram especialmente projetadas para incorporar várias habilidades do idioma simultaneamente (como ler, escrever, ouvir e escrever), fornecendo situações que permitem o desenvolvimento completo e progresso em todas as áreas de aprendizagem de línguas.

Por meio de atividades diárias, os professores oferecem aos alunos oportunidades para desenvolver cada habilidade, onde podem: ouvir (o professor usar o idioma, uma música, em uma atividade em pares), falar (prática de pronúncia, saudações, diálogo, criação ou recitação, canções, exercícios de substituição, leitura oral rápida, dramatização), ler (instruções, exercícios escritos, jogos, letras de música) e escrever (preencher frases que descrevem um sentimento, visão ou experiência, um roteiro de diálogo) (MARCUSCHI, 2008).

Assim, Marcuschi (2008) ressalta que ouvir, falar, escrever e ler são processos cognitivos e sociais complexos que funcionam juntos como um todo na alfabetização. Ao ler e ouvir, os alunos constroem significado a partir de textos criados por outros e ao escrever e falar, para se comunicarem com os outros. Nenhuma das artes da linguagem pode ser totalmente separada das outras em situações autênticas de aprendizagem.

Como as habilidades da linguagem são intimamente relacionadas elas se apóiam mutuamente, fornecendo acesso a modelos sofisticados de linguagem que ajudam os alunos a aprender novas palavras e formas de expressão. O desenvolvimento de habilidades de escrita aumenta a compreensão de leitura e audição dos alunos e seu pensamento crítico (KOCH; ELIAS, 2012).

Antunes (2009) afirma que a linguagem oral é a base da alfabetização. Falar está fundamentalmente conectado a pensar, explorar e criar significado. Falar com os outros traz os pensamentos à consciência e permite refletir sobre eles e analisá-los. Conversar com outras pessoas, muitas vezes, ajuda a dar sentido a novas

informações, pois, embora às vezes se possa construir significados sozinho, com mais frequência este ocorre por meio da colaboração.

Ao falar e ouvir, os alunos aprendem a compreender quem são, em relação aos outros. A capacidade de formar e manter relacionamentos e de colaborar e estender o aprendizado por meio da interação com outras pessoas está intimamente ligada às habilidades de ouvir e falar. A fluência e a confiança dos alunos ao falar, ouvir e responder são essenciais para sua identidade e lugar na comunidade (LAMÔNICA, 2008).

Segundo Marcuschi (2008), nas salas de aula, a conversa dos alunos é a base sobre a qual os professores constroem a comunidade e alcançam o progresso em todas as áreas do currículo. Falar e ouvir faz parte de todas as atividades de ensino e aprendizagem na escrita, leitura, visualização e representação. Por meio da conversa, os alunos verificam seu entendimento e percebem sua capacidade de assumir o controle de seu aprendizado, desempenhando um papel importante em todo o aprendizado de línguas.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece cinco campos de experiência na educação infantil, como pode ser observado no quadro 2.

Quadro 2 – Campos de experiência e objetivos do ensino e aprendizagem, segundo a BNCC

Campos de experiência	Experiências do ensino e aprendizagem
O eu, o outro e o nós	Na interação com seus pares e com os adultos, as crianças vão descobrindo que existem outros modos de vida. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si e o outro.
Corpo, gesto e movimento	Exploração do meio com gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos
Traços, sons, cores e formas	Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais, científicas locais ou universais, vivenciando diversas formas de expressão e linguagem.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Promover experiências nas quais as crianças possam falar, ouvir, potencializar sua participação cultural, oral.

Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações	Promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informações
---	--

Fonte: BRASIL, 2017

Estes quatro campos de experiência estão diretamente relacionados às habilidades linguísticas, entendendo que é através da interação, exploração, experiências e observação que desenvolvem a expressão em diferentes linguagens, o senso crítico, imersão na cultura oral e escrita, dentre outras (BASSOTO; BECKER, 2020).

4 PASSOS METODOLÓGICOS

4.1 TIPO DE PESQUISA

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, que foi realizada com professores de língua inglesa da educação infantil no município de Presidente Kennedy-ES.

Este estudo se classifica como uma pesquisa exploratória, pois buscou “levantar informações sobre determinado objeto, campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2007, p. 123); e descritiva, por utilizar técnica de coleta de dados, analisando-os e interpretando-os.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Seguindo essa linha de raciocínio, ressaltamos que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem.

Muitas pesquisas ocorrem em um contexto social ou interpessoal onde os procedimentos estatísticos e os dados numéricos podem ser insuficientes para capturar como os sujeitos sentem sobre determinado tema. A pesquisa qualitativa envolve perguntar aos participantes sobre suas experiências, sobre coisas que ocorrem em suas vidas ou sua percepção sobre determinados fatos, permitindo que os pesquisadores obtenham *insights* e entendam o mundo como outra pessoa o vivencia (MINAYO, 2014).

Com dados qualitativos, podemos preservar o fluxo cronológico, ver precisamente quais eventos levam a quais consequências e obter explicações frutíferas. Os métodos qualitativos preocupam-se com a forma como o comportamento humano pode ser explicado, no quadro das estruturas sociais em que esse comportamento ocorre (BOAVENTURA, 2007)

A metodologia de pesquisa qualitativa não é um método único, mas, em vez disso, oferece uma variedade de escolhas diferentes à pesquisadora, de acordo com parâmetros específicos de tópico, questão de pesquisa, participantes e

configurações. O método é a forma como se realiza o estudo, dentro do paradigma da pesquisa quantitativa ou qualitativa (MARCONI; LAKATOS, 2012).

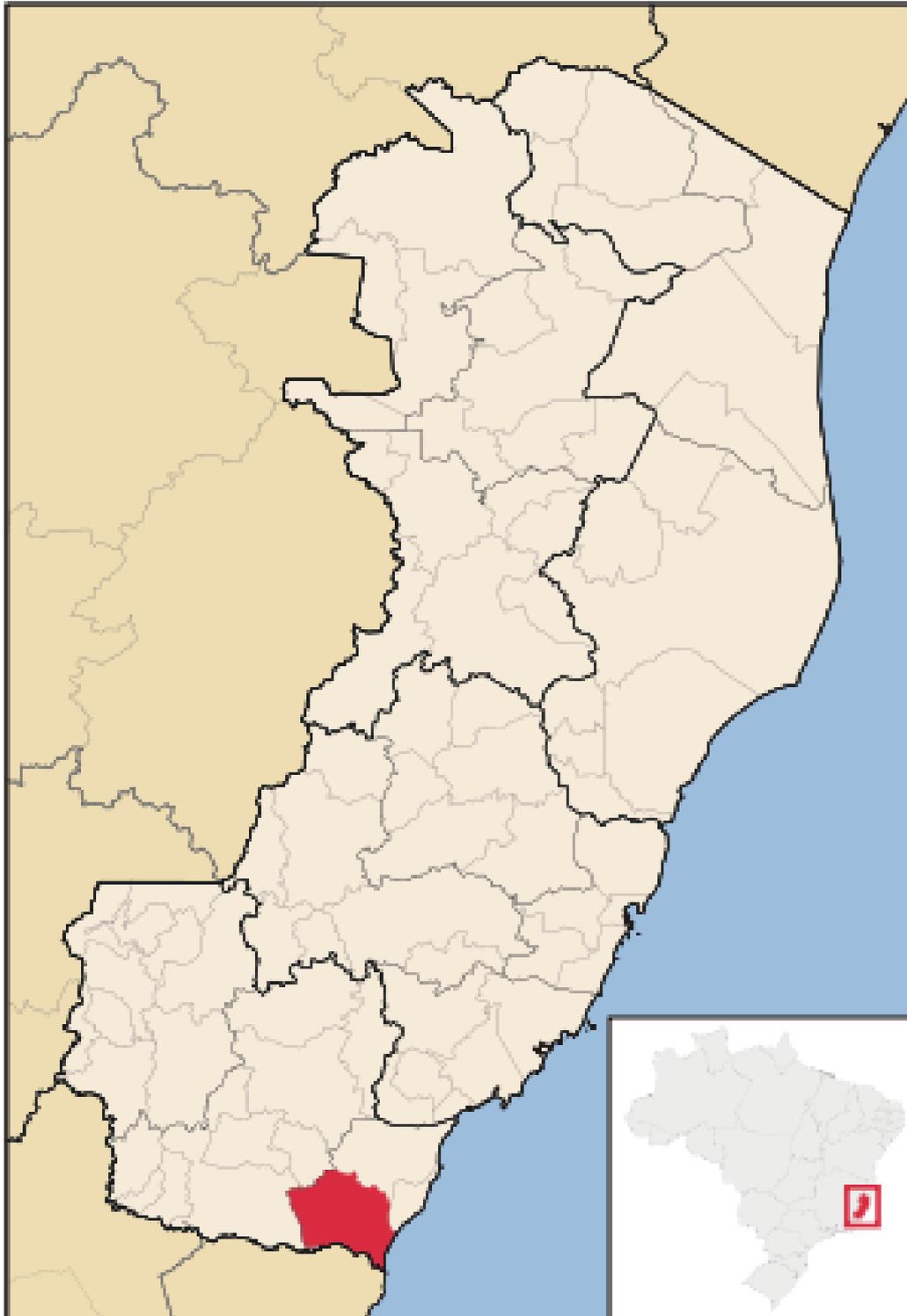
4.2 AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Vilmo Ornelas Sarlo, da rede municipal de educação do município de Presidente Kennedy-ES. A rede educacional do município é composta por uma escola estadual e 20 instituições municipais, que atendem estudantes da pré-escola ao segundo segmento do ensino fundamental, onde três são Centros Municipais de Educação Infantil em tempo integral, três são Escolas Polo, quatro são Escolas Pluridocentes e dez são voltadas às Escolas de Campo. O total de matrículas nas escolas municipais é de 3.016, onde 75,4% desses estudantes estão na zona rural, de acordo com o Censo Educacional de 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019).

Das escolas que compõem a rede municipal de educação, 18 atendem ao ensino fundamental, sendo 17 localizadas na zona rural e uma na zona urbana; além de quatro Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's), sendo um na zona urbana e três na zona rural.

O município de Presidente Kennedy está localizado no extremo sul do Espírito Santo, a uma latitude de 21°05'56" sul e longitude de 41°02'48" oeste, estando a uma altitude de 55 metros. Situado a 159 km de Vitória, localizado na região IV, microrregião X, limita-se ao norte com o município de Itapemirim, ao sul com o Estado do Rio de Janeiro, a leste com o oceano Atlântico e a oeste com os municípios de Atilio Vivacqua e Mimoso do Sul. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), possui uma área de unidade territorial de 594,897 km².

Figura 1 - Localização de Presidente Kennedy no Espírito Santo



Fonte: IBGE (2021)

4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Em detrimento à situação vivida em relação à COVID-19, priorizamos nossa pesquisa com os professores de língua inglesa que atuam na educação infantil da

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Vilmo Ornelas Sarlo, pertencente à rede municipal de educação de Presidente Kennedy-ES, a fim de buscar as informações necessárias para responder à problematização da pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

4.4 ETAPAS DA PESQUISA

Após autorização da Secretaria Municipal de Educação (Anexo B) e aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa, foi feito contato com os professores através de e-mail e WhatsApp, quando foram esclarecidos sobre os objetivos do estudo e convidados a participar. Após esta aceitação, foi enviado um link onde, primeiramente, assinalaram a opção “concordo” do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A). Ao concordar, o professor foi direcionado a um questionário semiestruturado, contendo 9 perguntas sobre a utilização da música nas aulas de inglês (Apêndice A).

Os resultados foram analisados de forma qualitativa, por meio de análise temática, com a interpretação dos dados obtidos, entendendo que a pesquisa qualitativa se preocupa com as experiências dos próprios participantes de um evento de vida e o objetivo é interpretar o que disseram, a fim de explicar por que o disseram (GIL, 2010). Algumas etapas são essenciais de serem seguidas na pesquisa qualitativa, sendo estas descritas a seguir.

4.4.1 Análise

Esta etapa se concentrou em descobrir a natureza e os limites de uma situação ou questão relacionada à estratégia ou implementação. Ao definirmos as questões ou problemas, a pesquisadora levou em consideração o propósito do estudo, as informações básicas relevantes, quais eram necessárias e como elas seriam usadas na tomada de decisões (BOAVENTURA, 2007).

Nesta etapa realizamos uma pesquisa bibliográfica, a fim de obter maior conhecimento sobre o tema, embasada na literatura existente. Posteriormente, a partir das pesquisas, definimos os questionamentos necessários para se responder à questão problema do estudo.

4.4.2 Desenvolvimento

Esta etapa buscou girar em torno da obtenção das informações necessárias para respondermos o problema identificado. Nesta etapa aplicamos um questionário semiestruturado (Apêndice A), método de coleta de dados que envolve a busca de informações de grupos-alvo por meio de um conjunto de perguntas pré-definidas, sendo composto por questões com categorias nominais ou ordinais (fechadas) e por perguntas não estruturadas (abertas), que permitem que o respondente expresse suas opiniões.

Dentre as vantagens do questionário, Gil (2010) cita que são eficientes em termos de tempo e permitem coletar informações de grandes amostras de dados; as informações coletadas podem ser facilmente processadas e colocadas em categorias de dados; é um método flexível e conveniente; também é econômico, especialmente quando administrado online.

Neste estudo, os questionários foram disponibilizados no Google Forms, uma plataforma de coleta de dados que pudemos usar gratuitamente para criar e administrar questionários para pesquisas online, sendo possível adicionar diferentes campos ao formulário e coletar uma variedade de informações dos respondentes.

Os questionários online (baseados na Web) fornecem várias vantagens sobre os métodos tradicionais de pesquisa em termos de custo, velocidade, aparência, flexibilidade, funcionalidade e usabilidade. Apresenta uma discussão e qualquer resposta será valiosa.

Também realizamos uma entrevista (Apêndice C), por meio do Google meet, a fim de obter o máximo de informações sobre o trabalho dos docentes.

4.4.3 Execução

Nesta etapa, após a obtenção dos resultados obtidos na pesquisa, construímos, junto com os professores, o produto final desta dissertação, que consiste em um Manual Educativo, com seleção das principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos do ensino fundamental. Nesta etapa, houve a seleção de todas as sugestões de atividades que poderiam fazer parte do Manual Educativo para os professores de língua inglesa que desejarem trabalhar a música em suas aulas de língua inglesa.

4.4.4 Avaliação

Esta etapa se concentrou em examinarmos os dados e chegarmos a uma conclusão que resolvesse o problema, começando com a organização das informações coletadas. Em seguida, realizamos um relato dos resultados da pesquisa.

A análise dos dados ocorreu por meio de análise temática, uma abordagem para a pesquisa em que buscamos perceber as visões, opiniões, conhecimentos, experiências ou valores das pessoas, a partir de um conjunto de dados qualitativos, como transcrições de entrevistas ou respostas a pesquisas (SOUZA, 2019).

A análise temática é desenvolvida seguindo alguns passos: familiarização com os dados; geração de códigos; geração de temas; nomeação dos temas e escrita e contextualização em relação à literatura existente (SOUZA, 2019).

Assim, uma análise temática dos dados envolveu a leitura e releitura das transcrições, codificando os temas distintos em cada discussão, comparando os temas com aqueles encontrados na transcrição e, finalmente, chegando a uma quantidade de temas apresentados.

É também nesta fase que concretizamos o produto educacional, por meio da organização das contribuições oferecidas pelos docentes nas rodas de conversa.

4.5 PRODUTO EDUCACIONAL

Para a realização do produto educativo desta dissertação (Apêndice D), utilizamos a técnica da roda de conversa, a fim de obtermos sugestões dos docentes sobre atividades que consideram importantes e que são eficazes no trabalho junto aos alunos em suas diferentes opiniões.

As rodas de conversa ocorreram de forma presencial e foram seguidos todos os protocolos recomendados, com distanciamento, uso de máscara e álcool gel. Foram realizadas duas rodas de conversa para a organização do manual educativo, onde primeiramente apresentamos os resultados desta pesquisa e, em seguida, apresentamos as sugestões de atividades bem-sucedidas desenvolvidas em sala de aula utilizando a música para a compreensão da língua inglesa na educação infantil.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Fizeram parte desta pesquisa os três professores de língua inglesa da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Vilmo Ornelas Sarlo. a instituição atende cerca de 450 alunos da educação infantil, ensino fundamental I e II nos turnos matutino e vespertino e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) 1º e 2º segmentos no turno noturno. A escola possui 49 professores, distribuídos em suas 30 turmas, sendo quatro da educação infantil que atende a 115 alunos.

5.1 UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

A fim de manter o anonimato dos respondentes, estes são denominados com nomes de flores, onde Azaleia atua somente na educação infantil; Orquídea atua na educação infantil, ensino fundamental nos iniciais e finais; e Begônia atua na educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais e ensino médio. As três afirmaram possuir entre 10 e 20 anos de atuação como professoras de língua inglesa.

Ao serem perguntadas sobre a forma como utilizam músicas nas aulas de inglês, as respostas estão transcritas abaixo.

“Procuro uma música infantil que envolva o conteúdo que estou trabalhando” (AZALEIA. Entrevista em 07/09/2021).

“Para fixar o ensino dos vocabulários estudados” (ORQUÍDEA. Entrevista em 07/09/2021).

“Enquanto eles estão fazendo as atividades ou quando terminam as atividades de língua inglesa” (BEGÔNIA. Entrevista em 07/09/2021).

Neste estudo, observamos que as professoras utilizam a música para reforçar conteúdos ou como momento de lazer, sem algum objetivo definido. De acordo com Donnini, Platero e Weigel (2010), em geral, as principais atividades desenvolvidas com o uso das músicas são a introdução de novo vocabulário e de elementos gramaticais e as atividades são direcionadas especialmente para reforçar a gramática e estimular as habilidades do aluno.

Para Félix Filho e Bezerra (2012), cantar como atividade de classe tem muito a oferecer à criança, pois as canções podem abranger temas de linguagem comuns e correspondentes a uma faixa etária específica, podendo ser usadas para praticar uma grande variedade de vocabulário e expressões. As músicas que contêm muita

repetição podem proporcionar uma agradável oportunidade de trabalhar a pronúncia e podem ser bem combinadas com outras atividades da sala de aula, como histórias, jogos ou danças, mas também com algumas atividades escritas.

O ato de cantar, por si só, pode não apenas ter efeitos benéficos sobre a diversão para os alunos, mas também para sua motivação. Portanto, pode ser uma maneira divertida de canalizar as necessidades de mudança das crianças. Segundo Ferraz e Audi (2013), o uso das músicas nas aulas é flexível e não se ajusta a um momento específico, podendo ser utilizadas ao final de uma atividade regular, para mudar de ambiente, ao final de uma unidade didática ou tópico específico.

Em relação à frequência com que é utilizada, Orquídea respondeu que trabalha músicas esporadicamente em suas aulas, enquanto Azaleia e Begônia o fazem semanalmente. Sabemos que na educação infantil, a música é muito utilizada, devido aos benefícios que proporciona, tais como conhecer melhor o seu ambiente, aprender a relacionar-se com o mundo que as rodeia, bem como conhecer e valorizar suas raízes culturais. Assim, podemos afirmar que a música, sem dúvida, é o elemento essencial para o alcance do equilíbrio afetivo, intelectual, sensorial e motor que a educação infantil busca.

No caso deste estudo, como os alunos têm somente uma aula semanal de língua inglesa, o trabalho com música pode sofrer descontinuidade, devendo as atividades serem planejadas para este tempo específico.

Todas responderam que trabalham a produção oral (*speaking*) semanalmente em suas aulas. Em relação ao trabalho com a produção escrita (*writing*) nas suas aulas, Azaleia trabalha mensalmente e Orquídea e Begônia o fazem semanalmente. Todas trabalham a compreensão oral (*listening*) semanalmente em suas aulas. Azaléia afirmou que trabalha a compreensão escrita (*reading*) esporadicamente em suas aulas, enquanto Orquídea e Begônia o fazem semanalmente.

As canções são muito utilizadas como meio de ensinar a pronúncia da língua inglesa, pois somente a repetição de palavras é considerada monótona e desinteressante para os alunos. Segundo Kawachi (2008), esse desinteresse é devido ao uso excessivo de exercícios de repetição na sala de aula, o que, em sua concepção, é inadequado no ensino de um segundo idioma.

Em contrapartida, a música é a ferramenta que expõe os alunos a todos os níveis da língua inglesa e sua escolha depende do objetivo que se pretende alcançar com uma atividade. Por considerar atividades musicais divertidas e relaxantes, as

crianças têm seu interesse e atenção aumentada, o que facilita o trabalho dos professores, no que se refere a certos aspectos da pronúncia. Por meio delas, os alunos se familiarizam com a pronúncia de falantes nativos e, portanto, constitui uma exposição ao inglês autêntico, um fator importante se o que se busca é um ensino comunicativo da língua

Existem várias canções que podem ser trabalhadas na educação infantil, mas estes devem ser adaptadas aos interesses e motivações dos alunos, atendendo, de acordo com Rocha e Basso (2008), aos seguintes critérios: ser adequada para a idade cronológica; a pronúncia padrão deve ser de acordo com o nível da turma; ter um vocabulário e conteúdo gramatical adequado ao conteúdo curricular; o ritmo deve ser direto e repetitivo; e os temas das músicas devem estar dentro das experiências e conhecimento prévio dos alunos.

Existe uma relação significativa entre o uso de músicas como estratégia didática e a expressão e compreensão oral dos alunos, assim, quanto melhor for a sua utilização, mais provável que ocorra níveis mais elevados de desenvolvimento de habilidades orais e de compreensão auditiva,

As razões apresentadas por Constantino (2012) para defender os potenciais didáticos da música são múltiplos e de natureza muito diversa. Alguns desses motivos são de natureza comunicativa, tanto porque permitem trabalhar ao mesmo tempo diferentes habilidades orais, auditivas e escritas, bem como a autenticidade das letras das músicas quando são escolhidas com base no grupo-alvo com o qual serão utilizadas. Outros são de natureza linguística, pois além de oferecer uma ampla gama de estilos, as músicas costumam usar estruturas simples e repetitivas, que permitem que o professor trabalhe seletivamente em diferentes aspectos gramaticais, sintáticos, lexicais e prosódicos (como sotaque, tons e entonação) de uma forma abrangente.

Muitas atividades podem ser realizadas sem que os alunos percebam muita formalidade e mostrem rejeição e podem ser voltadas a fonemas específicos, terminações de palavras, descobrir palavras que são pronunciadas da mesma forma, encontrar diferenças entre a linguagem oral e escrita, dentre outras, tornando o idioma mais atraente e, portanto, facilitando o aprendizado.

Em sala de aula, Pereira (2015) defende que o professor pode trabalhar em diferentes áreas da língua: no nível linguístico, pode praticar tempos verbais, reforçar o conhecimento anterior ou explicar novas estruturas sintáticas; da mesma forma, os textos das canções encorajam o crescimento do léxico. Por outro lado, ao cantar, o

aluno pratica a pronúncia e ouve o idioma estudado. Assim, as canções em aulas de língua inglesa estimulam as quatro habilidades no aluno e não apenas a habilidade de escuta, uma vez que o aluno pode ler o texto, ouvir e falar sobre as instruções recebidas, e escrever sua opinião sobre o texto.

Cabe-nos ressaltar que as músicas representam textos autênticos, uma vez que são escritas por cantores nativos que, em muitas ocasiões, revelam elementos da vida cotidiana e utilizam, na maioria dos casos, uma linguagem simples e informal, além de serem também textos curtos, com estruturas simples que descrevem um tópico específico, tornando-os fáceis de entender.

A música nos permite expressar emoções e reações individuais, porque são textos autênticos e seus temas refletem situações que o aluno identifica na própria cultura (romances, convivência familiar, problemas sociais, etc.) e que, portanto, vai interpretar à sua maneira, identificando-se muitas vezes com o conteúdo ali expresso.

Pereira e Figueiredo (2011) afirmam que, apesar de muitos professores utilizarem a música para trabalhar somente a gramática e apresentar elementos culturais, o consenso geral é que sua importância envolve o desenvolvimento e pode ser usada para a estimulação das quatro habilidades do aluno.

Ao serem perguntadas se a utilização de músicas, nas aulas, motiva e estimula os alunos, todas responderam afirmativamente. Um dos maiores desafios que um professor enfrenta é como motivar os alunos e muitos são os motivos que podem levá-los a ficarem desmotivados, como falta de interesse pelo assunto, métodos pouco atraentes, além de crianças da pré-escola serem facilmente distraídas por fatores externos ou possuírem dificuldade de aprender e precisam de atenção especial. Além disso, o ensino em uma classe com alunos motivados é favorável para professores e alunos.

De acordo com Cabral (2016), a maioria dos especialistas concorda em admitir que a música é um recurso motivacional primordial quando se trata de aprendizagem de uma língua estrangeira. As músicas podem adicionar interesse à rotina da aula e melhorar a motivação do aluno. Seja qual for sua função, não há dúvida de que pode ser utilizada para motivar a aquisição de conhecimento, bem como reforçar aqueles já adquiridos e, principalmente, constitui uma peça central para alcançar a comunicação em sala de aula, transformando o aprender um segundo idioma em uma experiência agradável.

5.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O TRABALHO COM MÚSICA

O segundo momento desta pesquisa consistiu em uma entrevista com os professores, a fim de propiciar um momento em que pudessem expressar suas opiniões e práticas pedagógicas em sala de aula, relacionadas à utilização de músicas nas aulas de língua inglesa.

Primeiramente, foi perguntamos sobre a opinião do professor sobre a música ser um instrumento de ensino e, em caso positivo, de que forma, sendo as falas transcritas abaixo.

“A música aliada ao ensino é uma estratégia agradável e interessante de aprendizagem, assim os alunos aprendem de forma prazerosa, sem fazer muito esforço” (AZALEIA. Entrevista em 07/09/2021).

“Sim. Através da música, podemos ensinar de forma lúdica, diversos conteúdos importantes” (ORQUÍDEA. Entrevista em 07/09/2021).

“Sim. O aluno pode aprender alguns vocabulários em inglês aprendendo cantar uma música simples. Além disso, os alunos gostam de músicas durante a aula de inglês” (BEGÔNIA. Entrevista em 07/09/2021).

Observamos que os três professores compreendem a importância da música como base da aprendizagem e que esta se constitui em ferramenta de formação que estimula a criatividade dos alunos, uma vez que consiste em uma das maneiras pelas quais os alunos apresentam interesse, tornando possível desenvolver o conteúdo curricular de forma divertida e atrativa.

Para Silva (2016), é importante que o professor encontre as melhores estratégias para motivar seus alunos a aprendizagem, a fim de que a aula seja interessante e desafiadora, o que é um fator que afeta o aprendizado e pode aprimorá-lo significativamente. Se os alunos mostrarem interesse em aprender, seu desenvolvimento cognitivo, a partir de um estímulo intrínseco, ajuda a aprofundar os novos conteúdos, reforçando a sua retenção.

Se o aluno consegue relacionar o conteúdo da aula de forma significativa, sua curiosidade é aguçada para buscar o conhecimento por si mesmo, por meio da motivação intrínseca. A interação entre o professor e os alunos também é importante, para que o docente possa identificar e utilizar as melhores estratégias pedagógicas. Por meio do currículo como um guia no processo educacional dos alunos, é possível planejar uma aula de forma lúdica, melhorando a motivação e tornando a

aprendizagem uma atividade interessante. Assim, os recursos lúdicos e didáticos das diferentes propostas metodológicas utilizando a música podem aumentar a motivação para aprender a língua inglesa, desenvolvendo também a criatividade, a expressão e educação rítmica corporal.

Ao serem indagados sobre que tipos de músicas utilizam em suas aulas, os professores nos responderam que buscam canções infantis que sejam relacionadas ao conteúdo curricular, como se observa em suas respostas transcritas abaixo.

“As músicas são introduzidas de acordo com o conteúdo trabalhado, como o meu público é infantil, trabalho com músicas voltadas para educação infantil, às vezes faço intervenções e adaptações, sempre seguindo uma sequência didática” (AZALEIA. Entrevista em 07/09/2021).

“Músicas infantis” (ORQUÍDEA. Entrevista em 07/09/2021).

“De acordo com o conteúdo estudado eu escolho um vídeo do YouTube e os alunos adoram” (BEGÔNIA. Entrevista em 07/09/2021).

A maioria das canções infantis são divididas em grupos claramente separados, como números, alimentos, animais, partes do corpo, etc., embora algumas podem combinar dois ou mais desses temas, outras são especificamente sobre ações, onde as crianças imitam a ação que têm de executar, sendo utilizadas para reforçar o vocabulário

De acordo com Figueiredo e Pereira (2011), a primeira coisa que devemos ter em mente é que as músicas correspondem a diferentes tipologias textuais, que não requerem uma exploração específica e tipo de atividades, mas condições de uma forma. Assim, antes de selecionar uma música, deve-se refletir sobre o que se quer fazer com isso e que tipo de atividades se quer apresentar aos alunos.

Não existem regras rígidas quando se trata de selecionar uma música, mas algumas premissas devem ser levadas em consideração, como a turma (número de alunos, horas semanais, nível, interesses musicais); a as possibilidades da aula (nível de independência, tempo livre, possibilidade de expandir aulas, currículo) (PEREIRA; FIGUEIREDO, 2011).

Concordando com essa proposta, sobressaem-se dois critérios de seleção, que são adotados pelos professores desta pesquisa: os interesses dos alunos e a adaptação à situação de ensino, analisando os conteúdos e vendo se eles se adaptam ou não ao nível e as demandas da turma.

Solicitados a relatar um trabalho bem-sucedido com a utilização de música em suas aulas, os professores afirmaram que:

“A aula relatada na resposta anterior sempre rendeu ótimos resultados” (AZALEIA. Entrevista em 07/09/2021).

“Continuando a resposta da questão anterior, sugeri que o aluno gravasse um áudio ou um vídeo cantando a música indicada na atividade. E fiquei muito surpresa, pois houve um envolvimento da família para ajudar a criança. A conclusão da atividade desta, foi um vídeo onde o pai, tocando o violão, cantava a música em inglês com a criança/aluno. Foi bem gratificante” (ORQUÍDEA. Entrevista em 07/09/2021).

“Eu sempre escolho música de acordo com o conteúdo e no retorno das aulas eu coloquei para os alunos escutarem enquanto fazem as atividades do dia. Agora, toda semana eles querem escutar e assistir os vídeos do YouTube. Além disso, alguns alunos com necessidades educacionais especiais ou não dançam enquanto escutam a música e depois voltam para terminar as atividades. É uma experiência muito legal. Parabéns pela escolha desse tema. Amei” (BEGÔNIA. Entrevista em 07/09/2021).

Constantino (2012) nos apresenta alguns critérios a seguir para a seleção de materiais: a adaptação à situação de ensino: nível de competência comunicativa, linguística e cultural e interesse dos alunos; e a facilidade de exploração didática das letras das músicas. Nesse sentido, recorre a sete questões: Palavras, frases, versos, refrões são repetidos? Você pode aprender a melodia facilmente? É cativante? Tem um padrão rítmico forte? Contém estruturas linguísticas úteis? O vocabulário é útil? Reflete aspectos da cultura, costumes, tradições, fatos ou eras históricas que seriam úteis para os alunos?

Além de atender às necessidades e interesses dos alunos, não podemos ignorar que é necessário fazer uma adaptação à situação, como nível de competência comunicativa, número de alunos, nível de independência do currículo, etc. Em relação ao nível de dificuldade, devemos destacar que esta não reside tanto no texto proposto quanto na tarefa, embora seja reconhecido que pouca compreensão do significado do texto pode gerar frustração. No entanto, possíveis dificuldades devem ser antecipadas e projetadas atividades de pré-aprendizagem para ajudar os alunos a superar as dificuldades previstas, pois as músicas precisam se adaptar ao nível da turma, mas também precisam ser desafiadoras.

Por fim, foi perguntado de que forma trabalham as quatro habilidades com a utilização da música em suas aulas, estando as respostas transcritas a seguir.

“Explico o conteúdo com *flashcards*, proponho uma atividade como pintura, desenho, confecção. Os alunos devem mostrar a atividade realizada e falar o que fez em inglês. Depois os alunos ouvem e logo após cantam a música em inglês (AZALEIA. Entrevista em 07/09/2021).

“No ensino fundamental - anos iniciais, sugiro que o aluno assista a um vídeo, de alguma música em inglês, de domínio público (para validar o conhecimento prévio da criança), mas com legenda em inglês, para que ele possa ouvir, ler, em inglês. Depois, na atividade ainda, peço que o aluno reproduza por meio de desenho, o que mais gostou/entendeu e escreva os vocabulários em inglês” (ORQUÍDEA. Entrevista em 07/09/2021).

“Eu trabalho de uma forma bem simples, ou seja, *listening* e o *reading* eu mesmo leio para os alunos completar uma atividade ou responder uma interpretação de texto. E conforme eu vou lendo as atividades os alunos praticam o *speaking* sem precisar pedir. Já o *writing* eu faço ditado com as palavras utilizadas no texto estudado na semana. Eles procuram ou pesquisam no caderno o vocabulário e completam as atividades. Além disso, trabalho com caça-palavras e cruzadinhas em inglês para eles verificarem como o idioma é prazeroso e fácil” (BEGÔNIA. Entrevista em 07/09/2021).

O professor deve produzir seu próprio material, projetar suas próprias atividades, atribuições e unidades de ensino, adaptando-as ao nível da turma. No caso específico das músicas, é muito importante definir metas didáticas concretas, desenvolver uma exploração criativa, pois não vale a pena cantar por cantar, mas para aprender e o simples ato de ouvir não fornece aos alunos recursos suficientes para desenvolver a competência comunicativa. Assim, trata-se de criar uma unidade didática que atenda aos objetivos de aprendizagem e desenvolva a competência comunicativa, linguística e cultural.

Nesse contexto, as músicas devem ser utilizadas incluindo atividades de compreensão e produção escrita e oral, onde uma mesma atividade pode integrar mais de uma habilidade.

De acordo com Rocha (2008), os benefícios das músicas como ferramentas pedagógicas podem ser desenvolvidos por meio da compreensão auditiva, expressão oral, prática de vocabulário, estruturas e padrões de frases.

Quando se trata de habilidades de escuta, os alunos podem ficar entediados de ouvir uma narração ou diálogo repetidamente na tentativa de entender o significado de novas palavras ou frases. Em vez disso, ouvir uma música repetidamente, pode

parecer menos monótono por causa do ritmo e da melodia. As músicas também podem ajudar a melhorar as habilidades de escuta enquanto proporcionam aos alunos a prática de ouvir diferentes formas de entonação e ritmo.

Em termos de expressão oral, as crianças muitas vezes estão dispostas a aprender a fazer novos sons e isso pode exigir muita prática. Canções podem permitir que crianças mais novas pratiquem um novo som sem produzir o mesmo nível de tédio de outras atividades mais monótonas.

As músicas também têm um ritmo natural que se repete e é muito parecido com os padrões de acentuação do inglês falado. Esses padrões tornam algumas músicas bastante úteis para praticar ritmo e acentuação. Da mesma forma, as músicas podem fornecer a oportunidade perfeita para praticar o novo vocabulário adquirido, pois são geralmente construídas em torno de um tema ou assunto que pode fornecer o contexto para essa aquisição (CABRAL, 2016).

A maioria das canções infantis são, portanto, caracterizadas por palavras monossilábicas, muitas das quais são repetidas com alguma frequência. Esta repetição oferece maior exposição a estas palavras. Rajagopalan (2010) adverte, no entanto, que parte do vocabulário e da linguagem usados nas canções tradicionais e populares, porém, podem causar dificuldades nas crianças devido ao manuseio das palavras pouco usuais. Assim, tanto a música quanto a letra devem ser cuidadosamente selecionados para complementar o vocabulário.

Entretanto, muitas das canções infantis têm uma estrutura ou padrão de frases simples que podem se fixar na mente do aluno. O comprimento de uma frase em uma rima infantil é curto e muitas vezes utiliza uma linguagem bastante coloquial e simples, podendo, desta forma, ser usada para reforçar as questões que são ensinadas na sala de aula.

Nesse contexto, a música pode ser incorporada a qualquer ambiente por meio de uma infinidade de métodos. Uma sala de aula não precisa de muitos recursos para ser musical. Por exemplo, bater palmas, estalar, assobiar, cantarolar, pisotear, pular e dar tapinhas são formas de fazer música com o corpo. Além disso, durante os estágios de desenvolvimento, o envolvimento ativo com a música pode impactar a maneira como o cérebro pode processar informações, melhora a percepção da linguagem e da fala e, subsequentemente, a capacidade de comunicação com outras pessoas e a aprendizagem da leitura.

Ouvir música pode reduzir o comportamento agressivo e regular o humor, particularmente sentimentos de ansiedade e estresse. Quando os alunos são capazes de gerenciar suas emoções de forma mais positiva, eles são capazes de aumentar seu potencial de aprendizagem.

Por fim, a música ajuda o corpo e a mente a trabalharem juntos. Expor as crianças à música durante o desenvolvimento inicial as ajuda a aprender os sons e os significados das palavras e dançar ao som de diferentes tipos de músicas auxilia no desenvolvimento de habilidades motoras, permitindo praticar a autoexpressão. Nesse sentido, seja para crianças ou adultos, a música ajuda a fortalecer as habilidades de memória, além de proporcionar alegria ao ambiente.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Os alunos são os sujeitos do processo de ensino e seu desenvolvimento harmônico em sua complexidade requer inovar e utilizar métodos de trabalho que tornem a aprendizagem prazerosa e significativa. Assim, o sucesso da educação depende muito da forma como o professor seleciona, organiza e sequencia os conteúdos da sua disciplina.

Adotar uma metodologia para desenvolver o currículo é fazer referência expressa ao conjunto de estratégias didáticas e modos de intervenção que permitem o desenvolvimento da ação educativa e cabe ao docente escolher as ferramentas ideais que sejam adequadas às características individuais de seus alunos.

No que se refere ao processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, é preciso que o professor escolha ferramentas que possibilitem o desenvolvimento das quatro habilidades básicas (*speaking, writing, listening, reading*) e leve em conta que cada idioma tem sua própria linearidade e combinações de signos e as principais diferenças podem ser encontradas especialmente na pronúncia.

Nesse sentido, a música representa uma linguagem de sons, ritmos, sentimentos e emoções que facilmente se integra com outras áreas curriculares, tornando-se um importante recurso para adquirir conhecimento. Por outro lado, a língua estrangeira é uma competência essencial para o mundo acadêmico e profissional.

Assim, este manual educativo tem por objetivo oferecer aos professores de língua inglesa, que atuam na educação infantil, sugestões de atividades para o trabalho com músicas em sala de aula. O material foi desenvolvido cooperativamente com outros professores, a fim de oferecer recursos e materiais onde a música ocupa papel central nas aulas atendendo, ao mesmo tempo, ao desenvolvimento do currículo, ou seja, coloca a música a serviço da aprendizagem.

A ideia principal deste manual é baseada no fato de que a música acompanha os seres humanos ao longo de toda a sua vida e, devido às suas qualidades, realiza o seu desenvolvimento formativo e função educacional no âmbito do ensino de línguas estrangeiras e, ao mesmo tempo, apóia de forma significativa um desenvolvimento complexo da personalidade.

A linguagem e a música são sistemas fortemente estruturados nos quais os seres humanos estão todos os dias em contato e podem ser considerados como

alguns dos meios comunicativos humanos básicos. Enquanto a primeira é considerada o meio básico de comunicação, utilizada para a troca de informações entre as pessoas; a segunda desempenha um papel essencial como meio comunicativo, que transmite uma série de informações importantes, além de coordenação, concentração e emoção.

Por entender que o processo de aquisição de uma língua estrangeira é ativo e está intimamente ligado à percepção, é essencial a utilização de métodos que tenham um impacto no maior número possível de sentidos, pois algumas pessoas aprendem melhor ouvindo; enquanto outras, através da escrita, etc. Assim, essa forma de aprender uma língua estrangeira, quando todos os sentidos estão envolvidos, é muito motivadora para os alunos e, além disso, o processo de aprendizagem torna-se mais amigável e intensivo, mesmo no caso de iniciantes, na educação infantil.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da educação infantil, identificando, junto aos professores, as atividades desenvolvidas e a motivação dos alunos.

A música é considerada um meio de comunicação compreensível para todas as pessoas, mesmo sem o conhecimento de línguas estrangeiras e está ligada às emoções e estados de espírito. Os estudos e pesquisas utilizados ao longo desta dissertação apontam para o fato de que a linguagem e a percepção musical são processos cerebrais muito intimamente ligados e semelhantes. Assim, o uso da música no ensino de línguas estrangeiras está relacionado com o desenvolvimento da inteligência emocional dos alunos, com a sua formação emocional e estética e como um apoio à construção das suas atitudes e opiniões.

O estudo de uma língua estrangeira não é um mero processo de aprendizagem da gramática, estruturas e vocabulário, mas também da pronúncia correta, ênfase e entonação, qualidades prosódicas que podem ser muito bem adquiridas por meio da música. Seu potencial no processo de ensino de uma língua estrangeira é muito amplo, principalmente nas qualidades fonológicas e fonéticas que podem ser praticadas de forma adequada com o apoio fornecido por canções.

Neste estudo, os professores desenvolvem atividades diversificadas utilizando músicas de forma frequente, por entenderem que as habilidades básicas são contempladas por meio deste trabalho. Ao longo da pesquisa, seja por meio do questionário, das entrevistas e das rodas de conversa realizadas para a elaboração do produto educativo, foi possível constatar que os docentes entendem a importância de ferramentas que motivem os alunos e tornem a aprendizagem prazerosa e criativa, o que conseguem alcançar com o uso de músicas.

Observamos, portanto, que o envolvimento da música no ensino de línguas estrangeiras pode ser visto sob vários pontos, que envolvem a motivação, recepção e produção da linguagem e das emoções. A pesquisa revelou que o componente musical está incluído na escola, que os professores as usam em suas aulas e que a recepção dos alunos é muito positiva.

Assim, não há dúvida de que a maioria dos professores entrevistados considera a música como um elemento útil, importante e motivador na sala de aula, permitindo um ensino de qualidade, desde que seja feito um planejamento para o seu uso.

Os resultados desta pesquisa têm implicações práticas para a aprendizagem da língua inglesa e que ela pode desempenhar um papel significativo no desenvolvimento da linguagem, auxiliar uma série de processos perceptuais e cognitivos necessários para a sua aquisição. Assim, integrar músicas nos planejamentos e programas de língua inglesa pode melhorar a pronúncia, a fonologia e as habilidades de leitura. Concluímos, portanto, que o uso da música para promover a aquisição de uma segunda língua deve ocupar um papel importante no currículo.

As descobertas deste estudo podem ajudar professores de língua inglesa a maximizar a qualidade e eficácia da aprendizagem dos alunos da educação infantil e incorporar música nas salas de aula, por estas possuírem os aspectos comunicativos da linguagem, juntamente com o aspecto de entretenimento da música.

A música acompanha as pessoas, independente de língua, cultura ou qualquer outra diferença, ao longo das suas vidas e, por meio de suas qualidades, cumpre a função de desenvolvimento formativo e educativo, sustentando substancialmente o complexo desenvolvimento da personalidade humana. Assim, entendemos apropriado finalizar este estudo com as palavras de Friedrich Nietzsche, ao afirmar que “*Ohne musik, wäre das leben ein irrtum*” (Sem música, a vida seria apenas um erro).

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. **Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2006.
- BASSOTTO, B. A.; BECKER, E. L. S. Multiple intelligences related to the Common National Curriculum Fields of Experience in Early Childhood Education. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. 1-21, 2020.
- BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRETON, J. M. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y (Org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BUSNARDO, J. Contextos pedagógicos e conceitos de cultura no ensino de língua estrangeira. In: SANTOS, P.; ORTIZ ALVAREZ, M. L. (Orgs.). **Língua e Cultura no contexto de português, língua estrangeira**. Campinas: Pontes Editores, 2010.
- CABRAL, M. S. S. **A música como instrumento motivacional nas aulas de língua inglesa**. 48 f. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa) – Universidade Federal de Campo Grande, Cajazeiras, 2016.
- CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S.; GIMENEZ, T. Inglês como língua franca na sala de aula: sugestões didáticas. In: EL KADRI, M. S. et al. (Orgs.). **Tendências contemporâneas para o ensino de língua inglesa: propostas didáticas para a educação básica**. Campinas: Pontes Editores, 2014.
- CAVALCANTI, M. C. Educação linguística na formação de professores de línguas. In: LOPES, L. P. M. **Linguística Aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013.
- CHOMSKY, N. **Linguagem e Mente**. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2010.
- CONSTANTINO, P. R. P. **Apreciação de gêneros musicais na escola: possíveis percursos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- CORACINI, M. J. Língua materna-estrangeira: entre saber e conhecer. In: CORACINI, M. J. (Org.). **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade**. Línguas materna e estrangeira, plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- COSTA, R. J. **Identidades linguística e docente: um estudo de caso com professoras/es de espanhol em formação continuada no Estado de Goiás**. 2011. 97f.

Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade federal de Goiás, Goiânia, 2011.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. **Caelidoscópio**, São Leopoldo, v. 5, n. 1, p. 5-14, 2007.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. O drama do ensino de inglês no Brasil. In: ASSIS-PETERSON, A. A. (Org.). **Línguas estrangeiras: para além do método**. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

CRISTOVÃO, V. L. L. **Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Londrina: UEL, 2007.

CRYSTAL, D. **A Revolução da linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CUNHA, S. R. V. **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DONNINI, L.; PLATERO, L.; WEIGEL, A. **Ensino de língua inglesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DUBOC, A. P. Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes, 2014,

FARACO, C. A. Por uma pedagogia da variação linguística. In: CORREIA, D. A. (Org.) **A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

FÉLIX FILHO, L.; BEZERRA, A. L. **Língua inglesa: uma proposta de ensino/aprendizagem mediado por música**. I Seminário Interdisciplinar das ciências da linguagem no Cariri, de 21 a 23 de novembro de 2012.

FERNANDES, E. C. S.; EIRÓ, J. G. Experiências interculturais e aquisição de língua estrangeira e/ou segunda língua. In: BRAWERMAN-ALBANI, A.; MEDEIROS, V. S. (Orgs.). **Diversidade cultural e ensino de língua estrangeira**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

FERNANDES, L. R. **Uma experiência de ensino crítico com alunos iniciantes de inglês: foco em gênero e sexualidade**. 2012. 130f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

FERRAZ, M.; AUDI, L. C. C. O ensino de língua inglesa com música. **Revista Pró-Docência UEL**, v. 1, n. 3, p. 109-116, 2013.

FERREIRA, M. **Como usar a Música na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FISCHMAN, G.; SALES, S. R. Formação de professores e pedagogias críticas: é possível ir além das narrativas redentoras? **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 7-20, 2010.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADRIOT-RENARD, H. O inglês: língua franca das instituições internacionais. In: LACOSTE, Y (Org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIMENEZ, T. (Re)aproximando a Linguística Aplicada Crítica da sala de aula. In: JESUS, D. M. et al. (Orgs.). **Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola**. Campinas: Pontes, 2017.

GOMES, R. B. **A Instituição do Método Direto para o Ensino de Inglês do Brasil (1931-1961)**. 2016. 106f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade**. Rio de Janeiro, DP&A, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **IBGE cidades**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo escolar 2019**. Brasília: INEP, 2019.

KANEKO-MARQUES, S. M. **Desenvolvimento de competências de professores de língua inglesa por meio de diários dialogados de aprendizagem**. 2008. 116f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

KAWACHI, C. J. **A música como recurso didático-pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino**. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2008.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LACOSTE, Y. Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês. In: LACOSTE, Y (Org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

LAMÔNICA, D. A. C. **Estimulação da Linguagem: Aspectos teóricos e práticos**. São José dos Campos: Pulso, 2008.

LEFFA, V. Redes sociais: ensinando línguas como antigamente. In: ARAÚJO, J. C.; LEFFA, V. (Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos que aprender?** São Paulo: Parábola, 2016.

LIMA, L. R. O uso de canções no ensino de inglês como língua estrangeira: a questão cultural. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (Org.). **Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras.** Salvador: EDUFBA, 2004.

LONGARAY, E. A.; LIMA, M. S. Os vários nomes do inglês na era global. **Revista do Gelne**, v.12, n.1, pp.38-53, 2010.

LOPES, L. P. M. A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L.; GUERRA RAMOS, R. C. (Org.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas.** 2. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

LOPES, M. F. V.; SILVA, C. M. M. B. Atividades de gramática no livro didático de língua estrangeira. **Polifonia**, v. 25, n. 37, p. 171-310, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEZES, V. **Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio: teoria e prática.** São Paulo: Edições SM, 2012.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.**14.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

OLIVEIRA, F. M. O uso de portais educacionais no ensino-aprendizagem de inglês para fins específicos. **Alfa Rev. Linguíst**, v. 61, n. 3, p. 653-671, 2017.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias.** São Paulo: Parábola, 2015.

OLIVEIRA, S. B. **Desenvolvimento de práticas orais e escritas: guia de estudos** Lavras: UFLA, 2014.

ORTIZ, R. **Mundialização e Cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

PENNA, M. **Musica(s) e seu ensino.** 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PEREIRA, P. G. As relações entre língua, cultura, música e o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. **Estudos Anglo-Americanos**, n. 43, p. 62-83, 2015.

PEREIRA, P. G.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Reflexões sobre o uso de música na sala de aula de LE: as crenças e a prática de dois professores de inglês. In: CONCEIÇÃO, M. P. (org.). **Experiências de aprender e ensinar línguas estrangeiras: crenças de diferentes agentes no processo de aprendizagem.** Campinas: Pontes, 2011.

PESSOA, R. R.; URZÊDA-FREITAS, M. T. Ensino crítico de línguas estrangeiras. In: FIGUEIREDO, F. Q. (Org.). **Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas**. Goiânia: UFG, 2012.

PIATELLI-PALMARINI, M. **Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget e Noan Chomsky**. São Paulo: Cultrix, 1983.

PINHO, M. R. **Navegando em mar aberto: globalização e ensino de língua inglesa (LE) dentro de uma perspectiva intercultural: um estudo de caso**. 2019. 114f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

RAJAGOPALAN, K. O lugar do inglês no mundo globalizado. In: SILVA, K. (Org.). **Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinha**. Campinas: Pontes, 2010.

RIBEIRO, S. A. **Ensino crítico de inglês na escola pública: para além dos muros da escola**. 2013. 191 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008.

SILVA, E. A. **Música como ferramenta de motivação no ensino de LI: Algumas considerações teóricas**. 25 f. Monografia (Licenciatura em Letras Português/ Inglês) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016.

SILVA JÚNIOR, J. H. O uso da tecnologia no ensino de língua estrangeira. **Revista Helb**, v. 6, n. 6, p. 1-12, 2012.

SILVA, F. M. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trab. linguist. apl.**, v. 58, n. 1, p. 158-176, 2019.

SILVA, J. M. **Implicações culturais e didáticas do inglês como língua internacional: o livro didático**. 2012. 128f. Dissertação (Mestrado em Linguagem) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SIQUEIRA, D. S. P. Inglês como língua franca: o desafio de ensinar um idioma desterritorializado. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S. (Org.). **Inglês como língua franca: ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes, 2011.

SIQUEIRA, S. Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica. **Estudos Linguísticos e Literários**, n. 52, p. 231-256, 2015.

SKINNER, B. F. **O Comportamento Verbal**. São Paulo: Nau, 2004.

SOUZA, L. K. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

VIGATA, H. S. Implicações da globalização e da padronização linguística nos padrões de legendagem e o dialeto visual como estratégia para legendar a variação linguística. **Belas Infiéis**, Brasília, v. 8, n. 4, p. 69-89, 2019.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 4. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES

1. Turmas (níveis) com que trabalha (Podem ser marcadas quantas opções forem necessárias):

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Ensino Médio
- Ensino superior

2. Tempo de profissão como professor de língua inglesa

- Menos de 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 10 a 20 anos
- Mais de 20 anos

3. De que forma você utiliza músicas nas aulas de inglês?

- Para fazer traduções
- Completar frases
- Cantar as músicas acompanhando as letras
- Interpretar as canções
- Outra. Qual? _____

4. Com que frequência você trabalha músicas em suas aulas?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente

5. Com que frequência você trabalha a produção oral (speaking) em suas aulas?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente

6. Com que frequência você trabalha a produção escrita (writing) em suas aulas?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente

7. Com que frequência você trabalha a compreensão oral (listening) em suas aulas?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente

8. Com que frequência você trabalha a compreensão escrita (reading) em suas aulas?

- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- Esporadicamente

9. A utilização de músicas nas aulas motiva e estimula os alunos?

- Sim
- Não
- Às vezes

APÊNDICE B – ENTREVISTA

1. Em sua opinião, a música é um instrumento de ensino? De que forma?
2. Que tipos de músicas você utiliza nas aulas?
3. De que forma você trabalha as quatro habilidades com a utilização da música em suas aulas?
4. Relate um trabalho bem-sucedido com a utilização de música em suas aulas.

APÊNDICE C – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

Serão realizadas duas rodas de conversa com os professores de inglês da escola, onde:

1º momento: serão trabalhadas as habilidades que se sobressaíram na pesquisa, sendo apresentadas pela pesquisadora, a fim de serem buscadas atividades que utilizam a música no ensino de língua inglesa.

2º momento: neste encontro, será feito o fechamento da construção do produto educacional com os professores.

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL



A música no ensino da Língua Inglesa

Andressa da Silva Santiago

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré-Es.

Mariluz Sartori Deorce

Graduada em Geografia e Doutora em Educação – Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Professora Titular do Instituto Federal do Espírito e membro permanente no Programa de Mestrado Profissional do Ensino em Humanidades do IFES e do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré-Es.



Descrição técnica do Produto Educacional

Nível de Ensino a que se destina o produto:
Educação Básica

Área de Conhecimento:
Ensino

Público-Alvo:
Professores da Educação Básica

Categoria deste produto:
Material Didático/Instrucional (PTT1)

Finalidade:
Auxiliar professores de Língua Inglesa que atuam na educação infantil

Organização do produto:
O material foi organizado em tópicos para uma melhor visualização e compreensão

Processo de Aplicação:
As atividades aqui propostas foram discutidas e sugeridas por meio de roda de conversa, com sugestões da pesquisadora, juntamente com outros professores de Língua Inglesa.

Processo de Validação: Validado na Banca de defesa da Dissertação

Impacto: Médio - PTT gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade. No produto Educacional, cada prática apresentada foi aplicada por um dos professores da pesquisa e, através de roda de conversa, foi construído um guia didático com as práticas aplicadas, por se entender que podem colaborar para o ensino de Leitura Literária, um segmento importante e necessário em nossa sociedade atual.

Inovação: Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

Origem do Produto: Trabalho de Dissertação intitulado "Contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da Língua Inglesa para alunos da educação infantil", desenvolvido no Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré.

Registro de Propriedade Intelectual:

Disponibilidade:
Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

Divulgação:
Meio digital e impresso.

URL:
Produto disponível no site da FVC <https://www.ivc.br/posgraduacao>



Prezado professor,

Esta proposta utiliza a música como principal recurso didático, uma vez que a compreende como uma atividade escolar mais importante, que engloba uma série de aspectos como a sensibilidade, a afetividade, a criatividade e motiva os alunos para a aprendizagem.

Mais especificamente, nas aulas de língua inglesa, a música é uma ferramenta muito útil, pois possui um grande número de estruturas e atos gramaticais que podem ser estudados e analisados pelo professor e aprendidos quase que inconscientemente pelos alunos.

Também se considera que a música nas aulas de língua inglesa da educação infantil, contribui para o incentivo à leitura em voz alta, desenvolve a compreensão da linguagem poética, melhora a pronúncia, aumenta o vocabulário ativo e passivo e o interesse pelas aulas, oferecendo oportunidades de conhecer alguns elementos musicais, como a melodia, o ritmo, harmonia e a cultura anglo-americana.

Por entender a importância da aprendizagem de um segundo idioma desde os primeiros anos e por crer que a música é uma ferramenta eficaz para esse aprendizado, este manual foi organizado por professores de língua inglesa que atuam em turmas da educação infantil.

As atividades apresentadas a seguir foram projetadas principalmente para serem desenvolvidas com alunos da educação infantil, mas podem ser adaptadas para o trabalho com turmas de outras modalidades de ensino.

Essas atividades apresentam a música como eixo central para aprender a língua inglesa, promovendo a assimilação do vocabulário, estruturas gramaticais, sotaque e pronúncia, bem como conhecimento da cultura anglo-saxônica de forma motivadora e participativa.

As ferramentas musicais que são apresentados nesta proposta são versáteis e fáceis de adaptar a diferentes níveis de dificuldade, permitindo múltiplas variações. As atividades são embaladas com ações, uma vez que os movimentos carregam implicitamente o significado do que está sendo verbalizado.

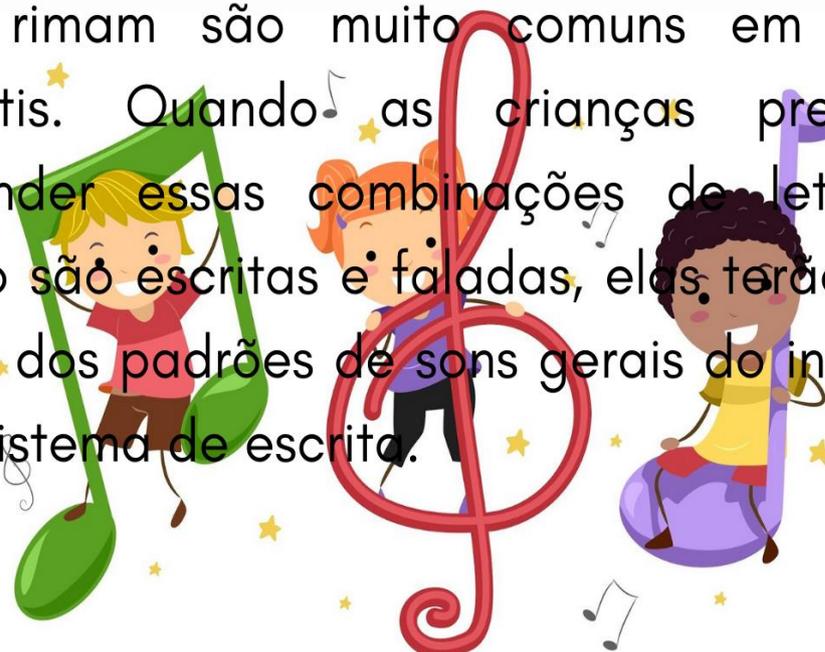
Espera-se que este manual possa inspirar professores para que, a partir de suas experiências pessoais e de seus conhecimentos, possam realizar as atividades de forma espontânea e criativa.

Andressa da Silva Santiago
Mariluzia Sartori Deorce

Benefícios da utilização da música na sala de aula

Além de entreter o gosto natural das crianças para a música, a utilização deste tipo de material em sala de aula tem as seguintes vantagens: exposição a famílias de palavras, à linguagem, aquisição de vocabulário e ritmo, exposição à linguagem usada em formas mais criativas e a fenômenos culturais.

a) Exposição a famílias de palavras: palavras que rimam são muito comuns em rimas infantis. Quando as crianças precisam aprender essas combinações de letras e como são escritas e faladas, elas terão uma ideia dos padrões de sons gerais do inglês e seu sistema de escrita.



Benefícios da utilização da música na sala de aula

b) Exposição à linguagem modelada: rimas infantis são cheias de uma linguagem bastante modelada. As formas de linguagem são repetidas várias vezes na música e isso é muito útil para a aquisição da língua, uma vez que pode inconscientemente adquirir a forma da língua enquanto canta.

c) A aquisição de vocabulário e ritmo: as canções são fontes naturais de vocabulário e exemplos de como o ritmo funciona. De uma maneira divertida e prazerosa, os alunos constroem seus bancos de vocabulário e aprendem a apreciar o padrão rítmico do inglês. Desta forma, fornecem as ferramentas necessárias para a escrita criativa enquanto desfruta da música.



Benefícios da utilização da música na sala de aula

d) Exposição à linguagem criativa: as canções são compostas usando uma linguagem muito criativa e bem-humorada. Frequentemente, seu conteúdo é sobre tópicos relacionados aos alimentos, brinquedos, animais, família e amigos. Isso mostra ao aluno uma ampla gama de possibilidades que podem ter e, portanto, estimula sua criatividade.

e) Exposição a fenômenos culturais: a maioria das canções consiste em expressar a própria experiência ou sentimentos em relação a uma pessoa, uma coisa ou incidente particular, sendo expressões vivas de tradições, fenômenos culturais e os valores dos países nos quais se originam.



Os desafios de usar músicas em sala de aula

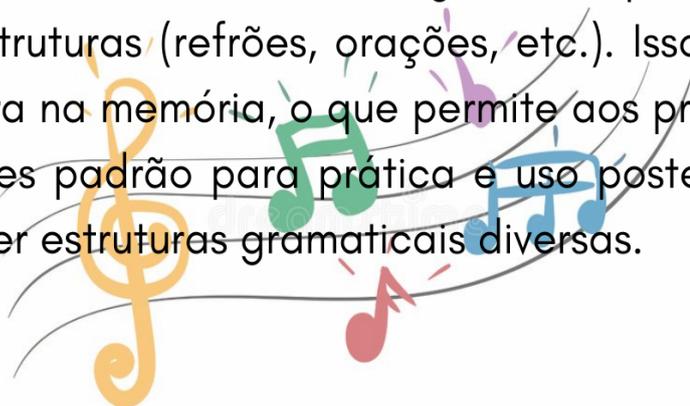


Que tipo de música usar?

A primeira ação ao planejar uma atividade é a escolha do tipo de música a ser utilizada na sala de aula. Pode parecer um detalhe sem importância, no entanto, essa escolha pode influenciar o efeito que a atividade terá na sala de aula.

Obviamente, nem todas as músicas são adequadas para o ensino, mas há muitas disponíveis (especialmente online) que irão servir perfeitamente aos professores. Basicamente, ao pesquisar músicas relevantes, os professores devem seguir algumas dicas úteis:

- Em primeiro lugar, as músicas a serem escolhidas devem ser autênticas, ou seja, não criadas para o ensino.
- Cerca de 80% da gramática e do vocabulário devem estar no mesmo nível ou ligeiramente acima do nível da linguagem dos alunos.
- Idealmente, deve haver algumas repetições de certas estruturas (refrões, orações, etc.). Isso imprime a estrutura na memória, o que permite aos professores criar frases padrão para prática e uso posterior. Não deve haver estruturas gramaticais diversas.

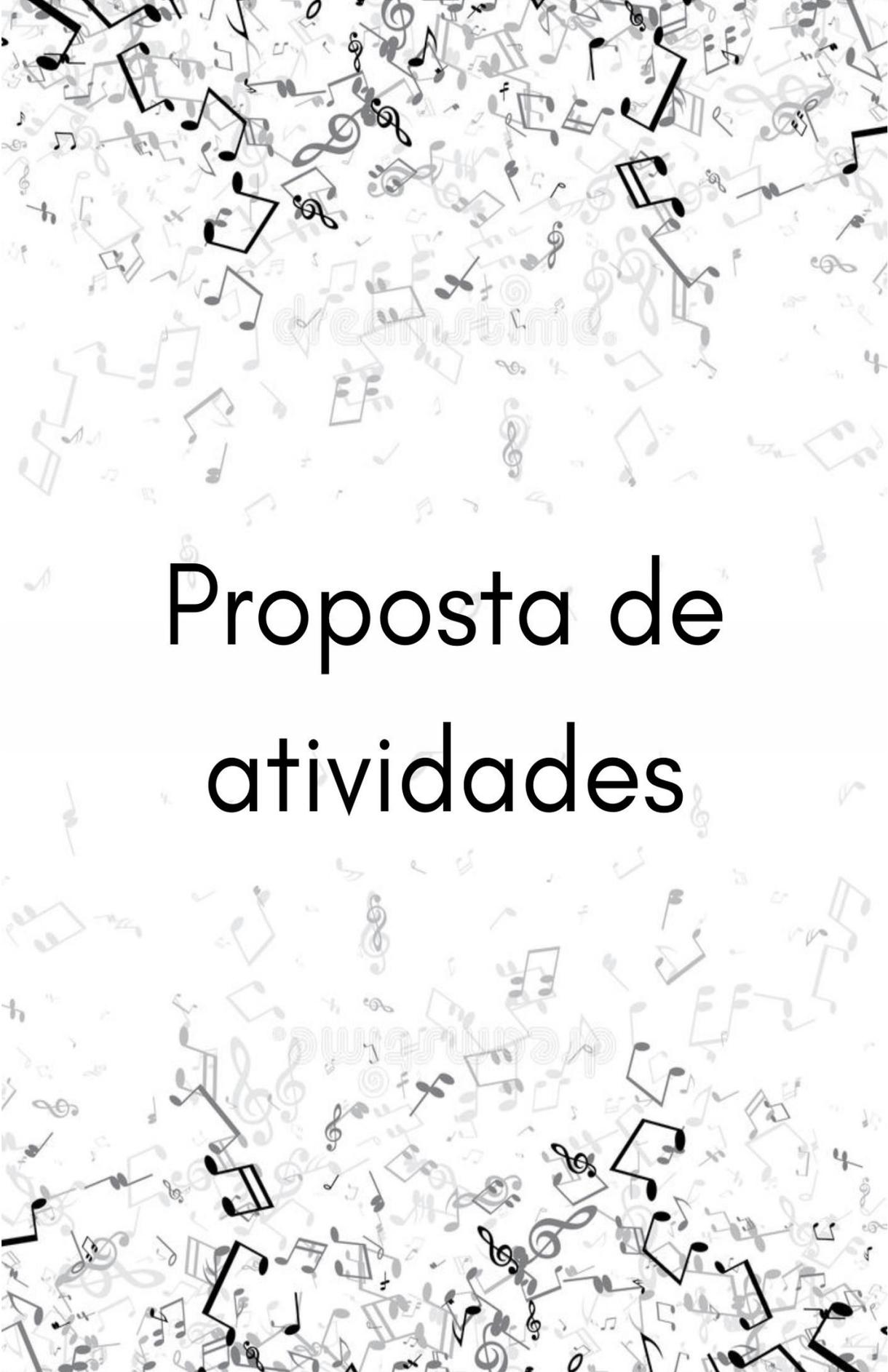


Qual é o propósito de utilizar a música?

Depois de selecionar o tipo de música, escolha o tema e planeje a atividade, decidindo o que se quer fazer com ela na aula; seja um debate ou discussões em grupo, gramática ou vocabulário, etc.

Este é um processo que o professor deve organizar muito antes de chegar à sala de aula, entendendo que isso requer trabalho constante e que deve haver tempo para selecionar as músicas e conhecer os motivos dessa seleção. Este processo requer dedicação.





Proposta de atividades

Aprendendo a cumprimentar

Hello

Musica disponível no link:

https://www.youtube.com/watch?v=tVlckp3bWH8&ab_channel=SuperSimpleSongs-KidsSongs

Como cumprimentar alguém que está perto

Comece mostrando aos alunos como cumprimentar uma pessoa que chega perto deles. Mostre aos alunos os gestos que devemos fazer ao cumprimentar as pessoas, isto é, sorrir e estender as mãos, por exemplo. Faça uma dinâmica entre eles, incentivando-os a cumprimentarem uns aos outros de pertinho.

Como cumprimentar alguém que não está perto

Mostre aos alunos que eles podem cumprimentar também as pessoas que não estão perto deles. Diga que eles podem, por exemplo, cumprimentar alguém que está no corredor, na escada ou em outra sala de aula. Faça uma dramatização, dispendo-os em lugares distantes na sala e incentivando-os a se cumprimentarem de longe. Diga a eles que não necessariamente a outra pessoa precisa dizer algo, pois, justamente por estar longe, um aceno será suficiente.

Quando não cumprimentar alguém

Diga aos alunos que existem algumas situações em que não é apropriado que cumprimentemos as pessoas. Explique aos alunos sobre essas situações dando exemplos, como quando a pessoa estiver na biblioteca, conversando com alguém ou ao telefone, entre outras situações. Deixe claro aos alunos as diferenças entre ter educação ao cumprimentar as pessoas e ter educação ao não cumprimentar.

A música funciona muito bem com as crianças, pois elas, com raríssimas exceções, gostam bastante de cantar e sentem-se mais à vontade, por exemplo, ao cantar do que ao falar. Apresentaremos abaixo duas músicas que trabalham os cumprimentos em inglês, que são de fácil entendimento e bem interativas!

Uma boa dica é utilizar os vídeos para passar na sala e colocar as crianças para dançarem e fazerem os gestos das músicas. Confira abaixo os vídeos e as letras de cada música!



Quando é o seu aniversário?

Meses do ano

Música disponível no link:

https://www.youtube.com/watch?v=Fe9bnYRzFvk&ab_channel=TheSingingWalrus-EnglishSongsForKids

Aprendendo os meses do ano.

Assim que a música for aprendida, pedir aos alunos que façam um sinal claro (pular, bater palmas, levantar as mãos, etc) ao ouvir o nome do mês do seu aniversário. Depois de várias repetições, pedir que se agrupem com os seus colegas que fazem aniversário no mesmo mês. Repetir a música e cada grupo canta quando a música cita o mês em que nasceram.



Maleta viajante

Head, shoulders, Knees and toes

Música disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ZanHgPprl-0&ab_channel=SuperSimpleSongs-KidsSongs

Atividade 1:

Material: molde redondo em papel, com marcações previamente escritas em inglês, com as partes do rosto.

A maleta irá para casa com o molde e sugestões de como ela pode ser feita (o rosto pode ser feito com tinta guache, linha, com alimentos crus como arroz, feijão, macarrão, botões, etc.).

Com a ajuda da família, os alunos confeccionam esse rosto e, ao final, poderá ser feito um registro através de fotografia.

Em sala de aula pode ser feito um mural com a atividade e a fotografia da criança com a família.

Esta atividade juntando a família, pode trabalhar também a identidade, sendo útil na época de ensino remoto, onde nem todas estão indo para a escola (alunos deficientes por exemplo ainda podem ficar no remoto) abrangendo a todos).

Atividade 2:

Essa apresenta a mesma proposta da atividade anterior, só que realizada em sala de aula, utilizando frutas. Assim, poderiam ser trabalhado, além do rosto, também as frutas, onde se poderia montar caricaturas fazendo os olhos com uma uva, o nariz com meia banana e a boca com um gomo de laranja, trabalhando também a alimentação saudável.



Bingo de animais

Old MacDonald

Música disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=Wm4R8d0d8kU&ab_channel=Cocomelon-NurseryRhymes

Podem ser feitos cartões de bingo com carinhas de animais (5 ou 6, de acordo com o nível da turma). O bingo é cantado através do nome do animal e depois podem ser mostrados os flashcards com as carinhas dos animais também para conferência e fixação.



Como está o tempo?

How's the Weather Song

Musica disponível no link:

https://www.youtube.com/watch?v=r8h0TaaWKG4&ab_channel=EnglishSinging

Se o que as crianças precisam é treinar a pronúncia em inglês, então essa versão da famosa dança da cadeira é a ideal! Normalmente, há um assento a menos em relação ao número de participantes, e quem não conseguir um lugar para sentar quando a música parar de tocar está eliminado.

Nesta versão em inglês, todas as crianças encontrarão uma cadeira disponível quando a música parar. Porém, em cada uma delas, haverá um papel com um desenho do tempo e que o participante deverá ser pronunciar.



Pular corda contando em inglês

Contagem de 1 a 20 em Inglês

Musica disponível no link:

https://www.youtube.com/watch?v=D0Ajq682yrA&ab_channel=TheSingingWalrus-EnglishSongsForKids

Uma o útil ao agradável e brinque de pular corda com as crianças enquanto as ensina a contar em inglês.

Comece ensinando as crianças até 10 e vá aumentando de cinco em cinco até elas pegarem jeito, ou dependendo do desenvolvimento da classe, ensine de dez em dez. Assim vão naturalmente assimilando o conhecimento enquanto brincam.

Você pode desafiá-las a contarem sozinhas e passar a atividade como dever de casa. Quem conseguir pular contando sem errar ganha recompensas como bombons e balinhas.



Jogos variados utilizando músicas

Existe uma infinidade de músicas com temas que podem ser trabalhados na educação infantil, podendo ser incorporadas em diferentes brincadeiras e jogos, escolhendo a opção de acordo com a faixa etária. As sugestões apresentadas podem ser adaptadas para outras brincadeiras, como:

Amarelinha

Desenhe a amarelinha no chão ou em um papel grande colado ao chão e aproveite para treinar os números em inglês a cada jogada.



Massinha de modelar

Aproveite as cores variadas das massinhas para nomeá-las em inglês com as crianças. Você pode também criar animais e outros objetos utilizando o idioma.



Jogo da memória

Você pode fazer cartinhas no computador de animais ou objetos e imprimir para brincar de jogo da memória. Assim que achar o par, a criança deve falar a que se referem as cartas, porém, utilizando o inglês.





Este material foi elaborado como produto final da dissertação de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré.

São Mateus
2021

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) AS CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, conduzida por Andressa da Silva Santiago. Este estudo tem por objetivo geral e específicos Analisar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil. Identificar junto aos professores quais atividades elaboradas são pertinentes ao currículo escolar e podem ser exploradas por estimularem e desenvolverem as quatro habilidades necessárias para a aprendizagem da língua inglesa; Compreender o papel da musicalidade na aula de língua inglesa e as diferentes formas como são trabalhadas em sala de aula; Verificar de que forma essas práticas educativas despertam o interesse e a motivação dos alunos; Construir, junto aos professores, um produto educacional que consistirá em um Manual Educativo com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos do Ensino Fundamental.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder perguntas do questionário. Farão parte da pesquisa 02 dois professores de língua inglesa que atuam na Educação Infantil da rede municipal de educação de Presidente Kennedy-ES, entendendo que estes podem fornecer as informações necessárias para responder a problematização da pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

Esta etapa girou em torno da obtenção das informações necessárias para responder o problema identificado. Nesta etapa será aplicado um questionário semiestruturado, método de coleta de dados que envolve a busca de informações de grupos-alvo por meio de um conjunto de perguntas pré-definidas, sendo composto por questões com categorias nominais ou ordinais (fechadas) e por perguntas não estruturadas (abertas), que permitem que o respondente expresse suas opiniões.

Dentre as vantagens do questionário, Gil (2010) cita que são eficientes em termos de tempo e permitem coletar informações de grandes amostras de dados; as informações coletadas podem ser facilmente processadas e colocadas em categorias de dados; é um método flexível e conveniente; também é econômico, especialmente quando administrado online.

Neste estudo, os questionários serão disponibilizados no Google Forms, uma plataforma de coleta de dados que pode ser usada gratuitamente para criar e administrar questionários para pesquisas online, sendo possível adicionar diferentes campos ao formulário e coletar uma variedade de informações dos respondentes.

Os questionários online (baseados na Web) fornecem várias vantagens sobre os métodos tradicionais de pesquisa em termos de custo, velocidade, aparência, flexibilidade, funcionalidade e usabilidade. Agradeceria uma discussão e qualquer resposta será valiosa.

Nesta etapa, será utilizada a técnica de grupo focal, que consiste em uma discussão em pequeno grupo focada em um tópico específico e facilitada por um pesquisador. O valor dos grupos focais como um método de pesquisa científica é caracterizado por Dall'agnol et al. (2016), como a habilidade do método para explorar as atitudes, opiniões, significados e definições dos participantes. Assim, o objetivo

principal de um grupo focal é obter insight e compreensão ouvindo os representantes da população-alvo, em uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio de interação com o grupo.

Por ser uma pesquisa baseada em entrevistas em grupo, um grupo focal exige que alguém faça a mediação entre os participantes e também forneça orientações. Isso é fornecido por meio de um facilitador, geralmente chamado de moderador, que tem como função orientar as discussões do grupo, mas não participar delas (KINALSKI et al., 2017).

Isso significa que os moderadores não compartilham suas opiniões sobre o(s) tópico(s), tendo a função de administrar o tempo, garantir que as questões da pesquisa sejam abordadas, estabelecer uma atmosfera confortável dentro do grupo, prestar muita atenção às respostas dos participantes e linguagem corporal e incentivar todos a participarem da discussão.

Você foi selecionado(a) por ser professor de Língua Inglesa da Rede Municipal de educação de Presidente Kennedy-ES. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Os possíveis riscos da participação no presente estudo preveem um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será direcionado através do e-mail pessoal de cada docente que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal-estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil e Identificar junto aos professores quais atividades elaboradas são pertinentes ao currículo escolar e podem ser exploradas por estimularem e desenvolverem as quatro habilidades necessárias para a aprendizagem da língua inglesa e, a partir dos resultados obtidos, construir, junto aos professores, um produto educacional que consistirá em um Manual Educativo com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos do Ensino Fundamental.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Para garantir a participação desta pesquisa, o pesquisador irá adotar todas as medidas cabíveis para proteger o participante.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Nome
completo: _____
RG: _____
Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____
Endereço: _____
CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____
Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador: _____ Data: ___/___/___
(ou seu representante)
Nome
completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com _____, via e-mail: _____ ou telefone: _____.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO
ENDEREÇO: ATILIO VIVACQUA VIEIRA CENTRO

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000
FONE: (28) 999882002 / E-MAIL: ANDRESSA.SANTIAGO.Y@GMAIL.COM

ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Fátima Agrizzi Ceccon, ocupante do cargo de Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy-ES, autorizo a realização Nas escolas da rede municipal a pesquisa As contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da Língua Inglesa para crianças da Educação Infantil, sob a responsabilidade da pesquisadora Andressa da Silva Santiago, tendo como objetivo primário (geral) analisar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Presidente Kennedy, 10 de maio de 2021.

Assinatura do responsável e carimbo

Fátima Agrizzi Ceccon
Secretária Municipal de Educação
Decreto nº 189/2019

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisador: ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 50786221.4.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.921.565

Apresentação do Projeto:

De acordo com a proponente o trabalho trata se de uma pesquisa descritiva, exploratória e qualitativa, que será realizada com professores de língua inglesa da Educação Infantil no município de Presidente Kennedy-ES.

Afirma pesquisadora que música cria oportunidades e habilidades comunicativas para o aluno, desenvolvendo quatro competências importantes, ouvir; falar; ler e escrever, contribuindo para diversidade das culturas, habilidades em arte; respeitar o valor humano fortalecendo essa aprendizagem ao longo da vida.

A pesquisa será desenvolvida na rede municipal de educação do município de Presidente Kennedy-ES. A rede educacional do município é composta por uma escola estadual e 20 instituições municipais, que atendem estudantes da pré-escola ao segundo segmento do Ensino

Fundamental, onde três são Centros Municipais de Educação Infantil em tempo integral.

Farão parte da pesquisa 02 dois professores de língua inglesa que atuam na Educação Infantil da rede municipal de educação de Presidente Kennedy-ES, entendendo que estes podem fornecer as informações necessárias para responder a problematização da pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora apresenta o seguinte objetivo Primário:

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 4.921.565

Analisar as contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil.

Objetivo Secundário:

- Identificar junto aos professores quais atividades elaboradas são pertinentes ao currículo escolar e podem ser exploradas por estimularem e desenvolverem as quatro habilidades necessárias para a aprendizagem da língua inglesa;
- Compreender o papel da musicalidade na aula de língua inglesa e as diferentes formas como são trabalhadas em sala de aula;
- Verificar de que forma essas práticas educativas despertam o interesse e a motivação dos alunos;
- Construir, junto aos professores, um produto educacional que consistirá em um Manual Educativo em formato E-book com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos do Ensino Fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com a pesquisadora os possíveis riscos da participação no presente estudo prevê um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será direcionado através do email pessoal de cada docente que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Benefícios:

A proponente espera-se, com esta pesquisa, a partir dos resultados obtidos, construir, junto aos professores, um produto educacional que consistirá em um Manual Educativo em formato E-book com as principais contribuições da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos do Ensino Fundamental.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Mediante ao projeto a pesquisadora espera-se, com a pesquisa, ressaltar a contribuição da música como instrumento de ensino na compreensão da língua inglesa para alunos da Educação Infantil, tomando possível estender esse trabalho para as demais escolas da rede

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.921.565

municipal de educação de Presidente Kennedy.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisador apresentou os seguinte documentos:

- TCLE dos professores;
- Projeto Original do estudo proposto com os questionários e cronograma;
- Folha de rosto devidamente preenchida e assinada;
- Termo de teste (autorização da instituição coparticipante).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com o projeto não houve falta de documento por parte da preponente.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1774626.pdf	06/08/2021 23:07:40		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	termo_texto_teste_TEXTO_.doc	06/08/2021 23:07:28	ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_TESTE_TERMO_.docx	06/08/2021 23:06:41	ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_TERMO_TEXTO_.pdf	06/08/2021 22:50:39	ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO	Aceito
Folha de Rosto	termo_teste_folha_termo_.pdf	06/08/2021 22:48:03	ANDRESSA DA SILVA SANTIAGO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@jvc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.921.565

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 20 de Agosto de 2021

Assinado por:**José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))****Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217**Bairro:** UNIVERSITARIO**CEP:** 29.933-415**UF:** ES**Município:** SAO MATEUS**Telefone:** (27)3313-0000**E-mail:** cep@ivc.br