

A MÚSICA COMO RECURSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NOS LIVROS DIDÁTICOS

MUSIC AS AN ENGLISH LANGUAGE TEACHING-LEARNING RESOURCE IN TEXTBOOKS

Drielle Caroline Izaias Juvino Souza ¹

Instituto Federal de São Paulo

Resumo: As discussões a respeito dos diferentes modos de ensinar e aprender línguas estrangeiras têm se intensificado nas últimas décadas. Em contraposição à uma tradição estruturalista no ensino de línguas, centrada no conhecimento das normas, nos últimos anos o foco tem sido a comunicação. Essa nova perspectiva prioriza uma aprendizagem significativa, considerando tanto a forma quanto o sentido na produção de enunciados. Trata-se do ensino da estrutura da língua de forma dinâmica e contextualizada, com primazia pelo uso de materiais autênticos, como a música. Canções configuram-se como um meio eficaz de acesso ao conteúdo linguístico de modo lúdico, estimulante e contextualizado. Além de proporcionar uma atmosfera relaxante e descontraída, são amostras reais da língua, que podem ser utilizadas para desenvolver conhecimento gramatical, vocabulário, pronúncia, compreensão auditiva e variação linguística, por exemplo. Este estudo exploratório visa contribuir para a literatura acerca do tema, investigando como as letras de música são abordadas em livros didáticos, uma vez que são materiais pedagógicos elementares.

Palavras-chave: Ensino; Língua inglesa; Língua estrangeira; Música; Livro didático.

Abstract: The discussions about different ways of teaching and learning foreign languages has intensified in recent decades. In contrast to the structuralist tradition in language teaching, centered on knowledge of norms, in recent years the focus has been on communication. This new perspective prioritizes meaningful learning, considering both form and meaning in the production of utterances. It is about teaching the structure of the language in a dynamic and contextualized way, with primacy using authentic materials, such as music. Songs are an effective resource of accessing linguistic content in a playful, stimulating, and contextualized way. In addition to providing a relaxed atmosphere, they are real language samples that can be used to develop grammatical knowledge, vocabulary, pronunciation, listening and linguistic variation, for example. This exploratory study aims to contribute to the literature on the subject, investigating how lyrics are approached in textbooks, since they are elementary teaching materials.

Keywords: Teaching; English language; Foreign language; Music; Textbook.

Submetido em 10 de agosto de 2021.

Aprovado em 9 de fevereiro de 2022.

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos na UNESP (São José do Rio Preto), professora de inglês e português no Instituto Federal de São Paulo – IFSP (campus Registro). Email: drielle.juvino@ifsp.edu.br

Introdução

O ensino de línguas estrangeiras está presente no Brasil desde o século XVI com o ensino da Língua Portuguesa para os nativos indígenas. Naquele momento, a cultura do colonizador foi instituída e estabelecida como a correta, assim como a sua língua.

O modo jesuítico de ensino dessa época prevaleceu ainda no período colonial, por meio de línguas gregas e latinas, impondo a tradição europeia. Somente no século XIX, com o Brasil Imperial, houve uma abertura para o ensino de outras línguas como francês, italiano e inglês. Nesse período, privilegiava-se o ensino da gramática, conhecido como método tradicional, centralizado na tradução e versão de textos literários.

Almeida Filho (1993) assevera que a partir da década de 1950 houve um aumento na oferta quantitativa do ensino de línguas estrangeiras na educação básica brasileira, mas sem uma preocupação genuína com a qualidade. Somente nos decênios de 1960 e 1970 intensificam-se as buscas pelos melhores métodos, técnicas e recursos de ensino de idiomas em ambientes formais (ALMEIDA FILHO, 1993), visando o aperfeiçoamento no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

No final de 1970 iniciam-se as primeiras discussões, no Brasil, acerca da abordagem comunicativa, em contraste com a estruturalista ou formalista. Logo, o foco passa a ser o uso da língua, deslocando “a gramática como preocupação central no processo de ensino-aprendizagem de línguas” (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 91). Dentre os aspectos centrais dessa abordagem, segundo Almeida Filho (2005, p.99), destacam-se o aprendizado da língua estrangeira (doravante LE) contextualizado e a ênfase na construção de sentidos “num ambiente de compreensibilidade e ausência de pressão emocional”.

Canale (1983) afirma que a abordagem comunicativa deve incentivar os estudantes a participar de situações reais de comunicação na LE, de acordo com suas necessidades e interesses. Nessa perspectiva, é essencial que os alunos desenvolvam a competência comunicativa, que envolve quatro áreas de conhecimento e habilidades denominadas pelo autor de: competência gramatical, competência sociolinguística, competência discursiva e competência estratégica. Assim, não há preocupação apenas com a estrutura da língua, mas também com os sentidos que ela veicula e com o contexto de produção.

Seguindo os pressupostos da abordagem comunicativa, a música pode ser considerada um meio eficaz de abordar conteúdos linguísticos na aula de LE, pois é possível explorá-la de diferentes formas: cultura, vocabulário, pronúncia e estruturas linguísticas. Além disso, proporciona uma atmosfera diferenciada na sala de aula, mudando a rotina e motivando os alunos.

Schoepp (2001), Holden e Rogers (2001) destacam a potencialidade do uso da música no ensino-aprendizagem de LE, considerando tanto o viés afetivo quanto o linguístico. Ademais, Kawachi (2008) reafirma a capacidade motivadora das canções nas aulas de língua inglesa no contexto da escola pública, sendo capaz de despertar o interesse de adolescentes outrora indiferentes.

Sendo a sala de aula um ambiente artificial em que se tenta reproduzir situações reais para a aprendizagem, a música se torna uma forma válida para que o professor leve para a sala de aula um elemento cultural cativante, “capaz de divertir, despertar lembranças e sentimentos, acalmar, ensinar, distrair, unir etc” (DA LUZ, 2009, p.55).

Embora o docente tenha autonomia para o desenvolvimento de recursos pedagógicos e uso de instrumentos de ensino diversificados, sabe-se que, na maioria das situações, há adoção de materiais didáticos de referência. Em alguns contextos, o livro didático chega a ser o único instrumento de que o professor dispõe. Nesse sentido, o objetivo deste estudo exploratório é investigar, nos materiais aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020, a presença de atividades que envolvam canções e como estão configuradas as propostas de integração entre música e conteúdos linguísticos.

1. Forma e aprendizagem no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

A gramática é comumente entendida como o conjunto de regras de uma língua, abrangendo tudo o que está relacionado à sua estrutura e organização. Dessa forma, aprender gramática significa tomar conhecimento dessas regras a fim de dominar o idioma. De acordo com Larsen-Freeman (2003), a gramática oferece segurança aos estudantes, pois as regras funcionam como um referencial linguístico confiável para quem ainda não possui muita autoconfiança ao utilizar a língua-alvo.

Os materiais didáticos produzidos nas décadas de 1960 e 1970 baseavam-se nas abordagens tradicional e estruturalista, com foco nas regras gramaticais, memorização de vocabulário e estruturas, imitação de modelos e tradução. Nessa perspectiva está

imbricada uma visão linear e descontextualizada de como ensinar e aprender estruturas linguísticas.

No entanto, abordagens mais contemporâneas, como a comunicativa, consideram que o ensino de gramática não pode se restringir à memorização de regras. Isso porque, embora a gramática seja a forma da língua, é por meio dela que produzimos significados, que nos comunicamos. Por isso, é preciso levar em consideração sua dimensão semântica, ou seja, o sentido e o contexto de uso. O equilíbrio entre forma e significado (NUNAN, 1998) fornece aos estudantes oportunidades de explorar as estruturas gramaticais de forma contextualizada, para que consigam notar a correlação entre forma, uso e sentido.

Segundo Canale (1983), a competência comunicativa no ensino-aprendizagem de LE envolve conhecimentos e habilidades necessárias para a comunicação, o que implica o desenvolvimento de outras quatro competências: gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica. Isso significa conhecer as regras da língua, assim como as regras de uso e do discurso para a comunicação na língua-alvo.

Para tanto, é preciso uma abordagem significativa e autêntica que considere a gramática não como um conglomerado de regras, mas como um sistema dinâmico (LARSEN-FREEMAN, 2001). Logo, urge a necessidade de utilizar instrumentos que oportunizem o ensino gramatical contextualizado, como os materiais didáticos autênticos, ou seja, que não foram criados com fins didáticos, mas com uma aplicabilidade no “mundo real”.

Desse modo, podemos considerar a música como um meio relevante para a abordar conteúdos linguísticos, tais como gramática e vocabulário. Terenzi e Augusto-Navarro (2006 *apud* KAWACHI, 2008) afirmam que usar materiais autênticos, como músicas e filmes, contribui para motivar e aguçar o interesse dos alunos, assim como possibilita o contato com uma situação real de uso da língua. Além de ser um material didático lúdico, a música apresenta estruturas linguísticas contextualizadas, sendo possível explorar tanto a forma quanto o sentido.

2. Potencialidade da música como material autêntico para o ensino-aprendizagem de língua inglesa

Embora os gregos já utilizassem a música como instrumento de instrução social no teatro, podemos considerar a Idade Média como marco inicial do uso da música na aprendizagem. No entanto, é somente na segunda metade do século XIX que ocorre a

primeira publicação que associa música e ensino de língua estrangeira, destacando as vantagens da aprendizagem de língua inglesa por meio da música para o ensino de vocabulário e cultura.

Durante muito tempo, as canções utilizadas no ensino de línguas estrangeiras eram preparadas especificamente para os livros didáticos, ou seja, eram “encomendadas” para um fim específico. Contudo, atualmente, as obras didáticas têm adotado canções como materiais autênticos, com amostras reais da língua. Desse modo, a música apresenta-se como material significativo para o ensino de LE, dado que é uma manifestação da língua em uso. Segundo Schoepp (2001, p.3):

[...] music is often the major source of English outside of the classroom. The exposure to authentic English is an important factor in promoting language learning. It relates directly to both the affective filter and automaticity. If students are exposed to songs which they enjoy, more learning is likely to occur since they may seek out the music outside of the classroom².

Além da motivação, a eficiência do ensino de línguas consiste também em criar situações de baixa ansiedade que incentivem a autoconfiança. A hipótese do filtro afetivo de Krashen (1982) considera que a combinação de diversos fatores, como a falta de motivação, baixa autoestima, ansiedade e inibição podem criar uma barreira, um “bloqueio mental” que impede a aquisição da língua. Nesse sentido, a música pode atuar como ferramenta de redução do filtro afetivo, favorecendo a criação de vínculos com a língua estrangeira, ao passo que cria uma atmosfera de aprendizagem mais descontraída e cativante.

De acordo com Schoepp (2001), algumas canções podem ser ótimos modelos para linguagem do cotidiano, repletas de frases informais e expressões idiomáticas. Para o autor, há razões afetivas, cognitivas e linguísticas para se utilizar música na sala de aula. Além de ser uma atividade recreativa e relaxante, as canções podem ser utilizadas para a aquisição de habilidades linguísticas, como a pronúncia, ritmo, vocabulário e gramática.

Holden e Rogers (2001, p.84) apresentam uma série de motivos para que professores utilizem canções e versos no ensino de inglês como língua estrangeira:

- para apresentar e praticar estruturas linguísticas;

² “[...] música é geralmente a maior fonte de inglês fora da sala de aula. A exposição ao inglês autêntico é um fator importante na promoção da aprendizagem da língua. Está diretamente relacionado tanto ao filtro afetivo quanto à automaticidade. Se os alunos são expostos a músicas que eles gostam, mais aprendizado ocorrerá, pois eles poderão procurar a música fora da sala de aula.”

- para apresentar e praticar vocabulário;
- para ajudar na entonação e na pronúncia;
- para contar (parte de) uma história;
- para ilustrar um tópico;
- para dar um *insight* da cultura de um país falante do inglês;
- para enfatizar associações culturais entre nosso país e o mundo de falantes do inglês;
- para proporcionar uma atmosfera agradável.

Os autores enfatizam que as canções têm grande relação com a motivação na sala de aula, pois é uma forma de vivenciar algo prazeroso na LE. Dessa forma, os alunos tornam-se mais interessados na língua a partir da boa experiência e até os que apresentam mais dificuldades sentem que, de alguma forma, tiveram êxito (HOLDEN; ROGERS, 2001).

O estudo sobre o uso de música como recurso pedagógico nas aulas de língua inglesa da rede pública de ensino conduzido por Kawachi (2008) constatou que a música é um instrumento motivador, pois desperta o interesse dos estudantes, principalmente dos adolescentes. Além disso, é passível de adaptação e adequação aos conteúdos escolares.

Mesmo sendo um instrumento bastante utilizado em cursos idiomas e escolas privadas, a música não é comumente utilizada na rede pública (KAWACHI, 2008). Embora seja atribuição docente a adaptação de materiais e diversificação dos instrumentos de ensino, muitas vezes, na rede pública, há obstáculos devido à falta de recursos e equipamentos. Assim, em alguns contextos, o livro didático torna-se a principal ferramenta de que o professor dispõe.

3. Letras de música em livros didáticos do PNLD

Periodicamente, as escolas públicas de educação básica do país escolhem materiais didáticos do PNLD. Os detentores dos direitos autorais inscrevem as obras, que, posteriormente, passam por avaliações de especialistas. Uma vez aprovadas, passam a compor o Guia Digital do PNLD, elegíveis para escolha dos docentes e corpo diretivo das escolas. Segundo o Ministério da Educação³, o PNLD visa avaliar e disponibilizar obras

³ Portal do Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>. Acesso em 21 de julho de 2021.

didáticas, pedagógicas e literárias, assim como outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita às escolas públicas de educação básica (redes federal, estaduais, municipais e distrital) e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

Para delimitação do corpus de análise deste estudo, foi realizada uma busca no Guia Digital do PNLD 2020, que está disponível no portal do Ministério da Educação⁴. Com o fim de auxiliar o professor na escolha do livro didático, o Guia apresenta resenhas e informações teórico-metodológicas sobre as obras aprovadas (VERCEZE; SILVINO, 2008). No componente curricular língua inglesa, foi possível localizar nove obras didáticas relacionadas: *Time to Share*, *Become*, *Peacemakers*, *It Fits*, *Beyond Words*, *Alive!*, *Way to English*, *English and More!* e *Bridges*.

A maioria dos materiais citados está disponível para consulta na *internet*, com exceção dos livros da editora SM (*It Fits* e *Alive!*). Tendo em vista uma análise comparativa entre as obras, optou-se pelo primeiro volume de cada coleção, ou seja, referente ao sexto ano do Ensino Fundamental. Procurou-se averiguar a presença de letras de música nas obras, assim como investigar a proposta de cada material, atentando para a integração entre música e conteúdos linguísticos que favoreçam o desenvolvimento da competência comunicativa.

David Nunan (1998, p.102) assevera que o conteúdo gramatical frequentemente aparece nos livros didáticos de forma descontextualizada: são dadas aos estudantes sentenças isoladas que eles deverão internalizar por meio de exercícios que envolvem repetição, manipulação e transformação gramatical. Entretanto, nota-se que obras mais contemporâneas contam com uma abordagem mais contextualizada e indutiva. Dentre as obras disponibilizadas *on-line*, foi possível detectar o uso de canções em cinco livros didáticos, com variações de abordagens e propostas de trabalho, cujas análises serão apresentadas a seguir.

3.1. Beyond Words

⁴ Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-lingua-inglesa>. Acesso em 20 de julho de 2021.

Publicado pela editora Richmond, o livro didático apresenta os gêneros do discurso como eixo condutor da obra. É composto por uma seção introdutória, atividades de leitura e compreensão auditiva, além de, alternadamente, produção oral e escrita. Ao final de cada unidade, há uma seção denominada *Integrate*, com uma síntese ou sistematização do conteúdo léxico-gramatical abordado na lição.

A única ocorrência de letra de música se encontra no final da obra, nos apêndices, como é possível observar na figura 1. Isso sugere que ela se constitui como um complemento ou acréscimo ao que é considerado elementar.

Figura 1: Fragmento da canção Samba do approach

4 Leia um fragmento da canção do compositor brasileiro Zeca Baleiro e faça o que se pede.

SAMBA DO APPROACH
Zeca Baleiro

Venha provar meu <i>brunch</i>	Já fui fã do Jethro Tull
Saiba que eu tenho <i>approach</i>	Hoje me amarro no Slash
Na hora do <i>lunch</i>	Minha vida agora é <i>cool</i>
Eu ando de <i>ferryboat</i>	Meu passado é que foi <i>trash</i>
Eu tenho <i>savoir-faire</i>	Venha provar meu <i>brunch</i>
Meu temperamento é <i>light</i>	Saiba que eu tenho <i>approach</i>
Minha casa é <i>high-tech</i>	Na hora do <i>lunch</i>
Toda hora rola um <i>insight</i>	Eu ando de <i>ferryboat</i>
	[...]

Fragmento de canção. ZECA BALEIRO. Samba do approach. Vô imbolá. MZA Music, 1999.

Fonte: COSTA; FREITAS; NEVES (2018, p.176)

Nota-se que, nesta obra, a música não é utilizada para o ensino de estruturas linguísticas da língua inglesa. Com esse fragmento, os objetivos são: compreensão global do texto, identificação de estrangeirismos e reflexão acerca do posicionamento crítico do compositor.

3.2. English and More!

A obra publicada pela editora Moderna é composta por oito unidades e organizada tematicamente. Cada unidade é dividida por seções que buscam promover a leitura,

escrita, oralidade e recursos linguísticos. A seção *Language in context* é reservada para a abordagem explícita de conteúdos gramaticais.

O livro didático apresenta indicações de músicas como atividade complementar em diversos momentos nas orientações destinadas aos professores. No material dos alunos, há dicas que sugerem o uso de músicas para ampliar o vocabulário, treinar a compreensão auditiva e a pronúncia. No entanto, o desenvolvimento de atividades com letras de música ocorre apenas uma vez, conforme a figura 2.

Figura 2: Letra da música “*Imagine*”

b) Agora, ouça a música e acompanhe a letra no quadro abaixo. Depois copie-a e complete-a em seu caderno, utilizando as palavras do boxe.

countries day one peace religion
sky today try world

Imagine

Imagine there's no heaven
It's easy if you ♦ **try**
No hell below us
Above us only ♦ **sky**
Imagine all the people living for ♦ **today**

Imagine there's no ♦ **countries**
It isn't hard to do
Nothing to kill or die for
And no ♦ too **religion** **peace**
Imagine all the people living life in ♦, you

You may say I'm a dreamer
But I'm not the only ♦ **one**
I hope some ♦ you'll join us **day**
And the world will be as one

Imagine no possessions
I wonder if you can
No need for greed or hunger
A brotherhood of man
Imagine all the people sharing all the ♦ **world**

(Chorus)

LENNON, J. Imagine. Intérprete: John Lennon. In: —. Imagine. [S.l.]: Apple, 1971. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 1.

Fonte: WEIGEL; RESCHKE (2020, p. 26)

A canção está inserida em uma atividade de compreensão auditiva, com algumas questões introdutórias, oportunizando a reflexão acerca da música como um fator mobilizador e de comprometimento social. Em seguida, inicia-se a atividade de compreensão auditiva, requisitando que os estudantes completem lacunas, tanto na introdução da música (feita pelos cantores David Guetta e Shakira), quanto na canção de John Lennon. As questões referentes à letra da música são de interpretação de texto, com um segmento de pronúncia, chamando a atenção para o som da letra *h* em uma das estrofes. As tarefas propostas confluem com a competência gramatical (CANALE, 1983), pois implica a habilidade de compreender e produzir enunciados em LE por meio dos exercícios de compreensão auditiva e pronúncia.

3.3. Peacemakers

O livro didático publicado pela Richmond propõe uma abordagem dos cinco eixos recomendados pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular): oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Organizado em oito unidades, o livro conta com seções específicas: *reading*, *writing*, *speaking* e *listening*⁵, contemplando os três primeiros eixos supracitados. Já os conteúdos relacionados ao conhecimento linguístico (gramática e vocabulário), encontram-se na seção *language in use*. A dimensão intercultural aparece de forma transversal em todas as seções, assim como em uma proposta da obra, denominada *Interdisciplinary Project*⁶.

A primeira música mencionada no material é “*I am not my hair*”, em um boxe (figura 3) que visa tratar a tolerância e a valorização da diversidade.

Figura 3: Boxe sobre a música “*I am not my hair*”

profissão; estado civil; assinatura e foto; vida acadêmica (onde estuda, em que a ou profissional (onde trabalha e em que função). Respostas pessoais. Ver Notas.

Agents of change Respostas pessoais. Ver Notas.

A música “*I Am Not My Hair*”, de India.Arie, tem os seguintes versos: *I am not my hair / I am not this skin / I am the soul that lives within*. Descubra a tradução das palavras desconhecidas usando um dicionário bilíngue, se necessário. O que a canção quer dizer? Qual é a importância de não se definir a identidade de alguém com base na sua aparência? Como esse tipo de atitude contribui para uma sociedade mais justa? Explique.

Fonte: AMOS; CONDI (2018, p. 25)

No livro do professor há uma nota indicando que a música pode ser encontrada na *internet* e que seria interessante explorar a letra completa. Considerando que, de modo geral, os docentes de língua inglesa da rede pública contam com salas numerosas, tempo de aula exíguo e recursos escassos (como fotocópias), talvez essa proposta não seja exequível em alguns contextos.

A próxima canção detectada na obra, “*We all are one*”, está no final da segunda unidade. As atividades sugeridas nas notas aos professores, indicam a identificação de cognatos para a compreensão da letra da música, assim como o uso de dicionários bilíngues. Como podemos observar na figura 4, a questão pede que os alunos respondam se a canção é sobre as crianças ou seres humanos, em geral.

⁵ Leitura, escrita, produção oral e compreensão auditiva

⁶ Projeto interdisciplinar

Figura 4: Letra da música “We all are one”

1 Read the song lyrics. Then answer: is it about children only or about humans in general? *It is about humans in general. Ver Notas.*

We All Are One

1 We all are one, we are the same person
 2 I'll be you, you'll be me (Oh, yeah)
 3 We all are one, same universal world
 4 I'll be you, you'll be me

5 No matter where we are born,
 6 We are human beings
 7 The same chemistry
 8 Where emotions and feelings
 9 All corresponding in love
 10 Compatible

Fonte: AMOS; CONDI (2018, p.42)

Em complementação, as notas orientam que o professor pergunte aos estudantes a respeito da mensagem da letra, auxiliando-os a interpretá-la. Na página seguinte, as atividades continuam, mas o foco é na compreensão global do texto e no tópico discriminação.

Embora a obra não apresente explicitamente, nessa proposta, a abordagem de conteúdos linguísticos, segundo Batstone (1994, p.100), “listening and reading tasks furnish rich opportunities for learners to learn grammar in context [...]”⁷. Nesse caso, cabe ao professor utilizar os recursos que o livro disponibiliza e explorar outros tópicos.

3.4. Become

O livro *Become*, publicado pela editora FTD, é apresentado como sociointeracionista, propondo abordar a língua inglesa de forma contextualizada, considerando os diferentes gêneros textuais (escritos, orais e multimodais), assim como o conhecimento de mundo do aluno. Uma perspectiva sociointeracionista implica o reconhecimento da relevância do contexto sócio-histórico-cultural no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, privilegia a interação entre os sujeitos na construção de saberes. Ele é organizado em seis capítulos, subdivididos em seções: Abertura, *Warm-up!*,

⁷ “Tarefas de compreensão oral e escrita fornecem ricas oportunidades para os alunos aprenderem gramática de forma contextualizada [...]”

*Reading, Grammar, Vocabulary, Listening, Speaking, Writing, Wrap-up! e Self-assessment*⁸.

Observa-se a presença de letras de música em três segmentos da obra. Inicialmente, há um trecho da canção “*Technologic*”, com uma proposta de atividade de leitura, conforme a figura 5.

Figura 5: Trecho da canção “*Technologic*”

EXPANSION

Daft Punk is a French dance music duo that blends acid house, techno, pop, indie rock, and hip-hop.

ALLMUSIC. Daft Punk. Disponível em: <www.allmusic.com/artist/daft-punk-mn0000667669biography>. Acesso em: 14 ago. 2018.

3 Read an excerpt of the lyrics of “*Technologic*,” a song by Daft Punk, and the following definitions of words from the lyrics. Then find the words and write them into your notebook.

Trash it, change it, mail - upgrade it
 Charge it, point it, zoom it, press it
 Snap it, work it, quick - erase it
 Write it, cut it, paste it, save it
 Load it, check it, quick - rewrite it

a. To take a photograph of someone or something. **snap**
 b. To put information or a program into a computer. **load**
 c. To make a computer or other machine more powerful or effective. **upgrade**

HOMEM-CHRISTO, Guy-Manuel de; BANGALTER, Thomas. **Technologic**. Intérprete: Daft Punk. In: _____. **Human After All**. Virgin Records, 2005. 1 disco compacto. Faixa 1 (4min44s). Disponível em: <www.letras.mus.br/daft-punk/169638/>. Acesso em: 14 ago. 2018.

MacMILLAN DICTIONARY. 2009–2018. Disponível em: <www.macmillandictionary.com>. Acesso em: 19 dez. 2017.

Fonte: LACOMBE *et al* (2018, p. 96)

As atividades relacionadas à letra são concernentes ao vocabulário associado à tecnologia, indicando ao professor que conduza uma reflexão acerca da presença da língua inglesa no cotidiano dos estudantes com as tecnologias digitais. Sabe-se que a aquisição de vocabulário é essencial para a comunicação em LE. Além da competência gramatical, essa atividade oportuniza o desenvolvimento da competência estratégica (CANALE, 1983), que consiste em usar determinadas técnicas para que não haja prejuízos na comunicação. Um exemplo é o uso de paráfrases quando não se recorda ou não se tem conhecimento de algum termo em LE.

Em seguida, há a letra da música “*I like it*”, em uma atividade de compreensão auditiva. Iniciada por meio de imagens do videoclipe da música, a tarefa (figura 6), instiga

⁸ Aquecimento!, Leitura, Gramática, Vocabulário, Compreensão auditiva, Produção oral, Escrita, Encerramento! e Auto-avaliação.

o estudante a fazer deduções sobre a canção. Posteriormente, os exercícios são direcionados ao desenvolvimento da compreensão auditiva, com um boxe sobre pronúncia e linguagem coloquial.

Segundo Canale (1983), compreender os contextos apropriados para a produção de enunciados faz parte da competência sociolinguística. Entende-se, portanto, que ao abordar a linguagem coloquial, o material favoreça essa discussão. Nesse caso, canção é utilizada para tratar da temática do *cyberbullying* e também para o desenvolvimento de conteúdos linguísticos.

Figura 6: Atividade de compreensão auditiva sobre a música “I like it”

WHILE LISTENING

Now you are going to listen to an Irish rap song called “I Like It.” Listen to part of the song and choose the images that correspond to the words you hear. Write the answers in your notebook.

a. FRIENDS ONLINE

b. INTIMIDATION

c. I LIKE IT

d. EXPRESSING MYSELF

Fonte: LACOMBE *et al* (2018, p.101)

No final da unidade, há um boxe denominado *Further Information*⁹, com sugestões de materiais (livros, fotos, vídeos, músicas, *websites* etc.) para expansão do tema do capítulo. A música apresentada como sugestão é “Pela *internet*”, de Gilberto Gil, que utiliza termos em inglês no âmbito da tecnologia.

3.5. Way to English

⁹ Informação adicional

O material *Way to English*, publicado pela editora Ática, indica, em seus pressupostos teóricos, uma perspectiva dialógica, considerando que os sentidos da língua são produzidos por meio da interação entre os sujeitos em determinados contextos de uso e conjuntura sócio-histórica. A obra abrange as quatro habilidades linguísticas, – *reading*, *writing*, *listening* e *speaking* – sendo organizada em seções: *Warming up!*, *Reading Comprehension*, *Vocabulary Study*, *Taking it Further*, *Language in use*, *Listening and Speaking* e *Looking Ahead*¹⁰. A seção *Language in use* engloba o conteúdo referente às estruturas gramaticais, que privilegia, assim como as demais obras analisadas, a língua em uso, apresentando as regras gramaticais de forma contextualizada.

Diferentemente dos demais materiais, este apresenta dois segmentos específicos para atividades com música: *Sing a Song* 1 e 2. Segundo os autores (FRANCO; TAVARES, 2018), o propósito é a promoção do uso da língua em um contexto real com atividades lúdicas, mostrando aos alunos como é possível aprender a língua inglesa por meio das canções.

Além dessas seções, na sétima unidade, “*Music Matters*”¹¹, a letra da música “*Singin’ in the rain*”, de Gene Kelly é utilizada em uma atividade de interpretação de texto e, posteriormente, de produção escrita de paródias.

A primeira seção *Sing a Song* explora a música “*Love my life*”, do cantor Robbie Williams. No início, as atividades direcionam os estudantes a conhecer o cantor a partir de um texto do *website* “*dailymail.co.uk*”. Em seguida, a canção é introduzida com reflexões a respeito do tom e melodia, assim como averiguação do conhecimento prévio dos alunos.

O item seguinte corresponde à uma tarefa de compreensão auditiva, em que há um trecho da canção com lacunas para serem completadas. As questões subsequentes são de interpretação de texto e, no final, há direcionamento para uma reflexão linguística sobre adjetivos.

O segundo *Sing a Song* refere-se à música “*Magic*”, da banda Coldplay. Percebe-se, como na outra seção, uma preocupação com o resgate dos conhecimentos prévios dos estudantes, assim como de informações a respeito do vocalista a partir de um texto do

¹⁰ Aquecendo!, Compreensão de texto, Estudo de vocabulário, Indo além, Língua em uso, Compreensão auditiva e produção oral, Olhando à frente

¹¹ Música importa

website “*thefamouspeople.com*”. Além disso, há indagações a respeito das opiniões dos alunos quanto ao gênero musical e à banda.

A tarefa de compreensão auditiva consiste em ordenar os versos da primeira estrofe da canção, com um boxe que salienta um aspecto de pronúncia, como podemos observar na figura 7:

Figura 7: Letra da música “*Magic*”

7 Notice that the first lines (A-H) in the lyrics below are not in order. Listen to the song again and put them in order (1-8) as in the example. Write the answers in your notebook.
Example: 1-B (Call it magic)

Magic

A. Call it true 2
 B. Call it magic
 C. I call it magic 3
 D. Broken into two 6
 E. Still I call it magic 7
 F. When I'm with you 4
 G. And I just got broken 5
 H. When I'm next to you 8

CHORUS:

And I don't, and I don't
 And I don't, and I don't
 No, I don't it's true
 I don't, no, I don't
 No, I don't, no, I don't

CHORUS

Want to fall, fall so far
 I want to fall, fall so hard
 And I call it magic
 And I call it true
 I call it magic

Ooh, ooh, ooh
 Ooh, ooh, ooh
 Ooh, ooh, ooh
 Ooh, ooh, ooh

* And if you were to ask me

> tip

Tanto em inglês quanto em português, é comum pronunciarmos uma ou mais palavras de forma agrupada. Note que, na música, ao se dizer “call it”, as duas palavras são pronunciadas juntas como se fossem uma única palavra. Isso também acontece, por exemplo, em **cantar agora**, em que o **r** ao final de **cantar** se junta ao **a** de **agora**.

Fonte: FRANCO; TAVARES (2018, p. 164)

Logo depois, há questões sobre rima e melodia, seguidas de atividades que envolvem conteúdo linguístico. Na figura 8 podemos observar o foco no sentido quando há associação entre os versos da canção e imagens, distanciando-se das práticas tradicionalistas de tradução. O exercício subsequente aborda um conteúdo gramatical (forma interrogativa do presente simples), contrastando com a linguagem informal veiculada pela música.

Ser capaz de combinar forma e significado para a produção de textos (falados ou escritos) em diferentes gêneros diz respeito à competência discursiva (CANALE, 1983). Para tanto, é preciso combinar coesão (forma) e coerência (sentido). O penúltimo item

apontado na figura 8 demanda que o estudante mobilize essas duas habilidades para concluir a tarefa, completando a sentença de forma adequada.

Figura 8: Atividades sobre a canção “Magic”



de ouvir, por exemplo, *true*, *you e two*.

tip
Note que, na linguagem informal, se pode omitir o verbo auxiliar (como *Do*, *Does*) em frases interrogativas. Isso costuma acontecer, por exemplo, em conversas, letras de música e mensagens instantâneas enviadas por celular.

a. ★ “Broken into two” / “And I just got broken” / “Cut me into two”

b. ★ “I disappear from view”

13 The structure of the question “Still believe in magic?” is very common in spoken language. Choose the equivalent form to this question in formal language. Write the answer in your notebook.

a. Do you still believe in magic? x

b. Does magic still believe?

14 Now it’s your turn to reveal who makes your life special! Replace the icon ★ with an appropriate answer to complete the sentence below. Write the answer in your notebook.

I call it magic when I’m with ★. *Personal answer.*

15 Listen to the song again and sing along!

Fonte: FRANCO; TAVARES (2018, p. 165)

No final das duas seções, há um convite para que os alunos escutem a música novamente e cantem junto, viabilizando um momento de relaxamento e descontração. O conjunto de atividades propostas preconiza tanto a forma quanto o sentido, corroborando para a noção de competência comunicativa de Canale (1983). As letras das músicas servem de contexto para a abordagem de conteúdos gramaticais, como formação de palavras e estruturas linguísticas, vocabulário e pronúncia. Ademais, a música, como amostra real da língua, possibilita o enfoque em aspectos da linguagem coloquial.

Considerações Finais

O panorama do ensino de línguas estrangeiras tem se transformado no decorrer das décadas, se adaptando às necessidades dos alunos e às mudanças sociais, de acordo com os paradigmas linguísticos correntes. Pesquisas mais recentes sobre o ensino-aprendizagem de LE sugerem maior preocupação com a contextualização dos conteúdos linguísticos e foco na comunicação, preparando os estudantes para o uso real da língua.

Nessa perspectiva, mais do que um conjunto de regras da língua, a gramática engloba saber utilizar as formas da língua para a comunicação. Desse modo, é possível considerar as canções como veículos significativos para o ensino-aprendizagem da língua inglesa, conforme Schoepp (2001), Kawachi (2008), Holden e Rogers (2001).

Nota-se que as propostas das obras didáticas mais recentes estão se desvinculando das noções tradicionalistas e estruturalistas do ensino de línguas, apresentando maior contextualização e reflexão linguística. Entretanto, percebe-se que a música é um componente acessório em grande parte dos livros didáticos de língua inglesa analisados. Além de não estar presente em todos os materiais, em muitos, aparece de forma esparsa. Em alguns casos, não chega a ser utilizada para explorar conteúdos linguísticos.

O entendimento é de que, na maioria das obras, as canções se configuram como algo “extra”, que complementa o conteúdo principal e pode ser preparado paralelamente pelo docente. Embora sejam consideradas tanto a inviabilidade do desenvolvimento de atividades com música em todas os capítulos das obras quanto a autonomia do professor para aplicação de outros recursos e materiais, é preciso levar em conta o papel elementar que o livro didático ocupa no ensino público brasileiro, assim como a potencialidade da música no ensino-aprendizagem de LE e sua relevância no universo juvenil. Dessa forma, a ampliação desse tipo de instrumento nas obras didáticas poderia contribuir de forma significativa para o engajamento dos estudantes da rede pública, haja vista que as canções oportunizam o aprendizado da língua inglesa de forma contextualizada, lúdica e motivadora.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1993.

_____. *Linguística aplicada – ensino de línguas e comunicação*. Campinas: Pontes, 2005.

AMOS, E.; CONDI, R. *Peacemakers*. São Paulo: Richmond Educação, 2018. Disponível em: < <https://pt.calameo.com/read/002899327112d3fd014da?authid=kPdPv5rUTkes>>. Acesso em 17 jun. 2021.

BATSTONE, R. *Grammar*. Oxford: Oxford University, 1994.

CANALE, M. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, J.; SCHMIDT, R. *Language and communication*. London: Longman, 1983.

COSTA, E.G.M.; FREITAS, L.M.A.; NEVES, R. (Org.). *Beyond Words*. São Paulo: Richmond Educação, 2018. Disponível em: < <https://pt.calameo.com/read/0028993271420eca8ba38?authid=nk3NA3QGeRBJ>>. Acesso em 17 jun. 2021.

DA LUZ, D.S.B. A música como instrumento de aprendizagem nas aulas de espanhol como língua estrangeira. Roraima: *Norte Científico*, v.4, n.1. p.51-60, 2009.

FRANCO, C; TAVARES, K. *Way to english for Brazilian learners*. São Paulo: Ática, 2018. Disponível em: < https://saber.com.br/obras/PNLD/PNLD_2020/WAY_TO_ENGLISH/6ANO/PNLD20_Way_to_English_6ano_PR.pdf >. Acesso em 17 jun. 2021.

HOLDEN, S.; ROGERS, M. *O ensino da língua inglesa*. São Paulo: SBS, 2001.

KAWACHI, C.J. *A música como recurso didático-pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Araraquara, 2008.

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982.

LACOMBE, I.A. *et al. Become: 6º ano*. São Paulo: FTD, 2018. Disponível em: < <https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/become/>>. Acesso em 17 jun. 2021.

LARSEN-FREEMAN, D. Teaching Grammar. In CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

_____. *Teaching Language From Grammar to Grammar*. Canada: Ed.Thomson Heinle, 2003.

NUNAN, D. Teaching Grammar in Context. In: *ELT Journal*. Oxford University Press, v.52/2, p.101-109, 1998.

SCHOEPP, K. Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. In: *The Internet TESL Journal*, vol. VII, n. 2, 2001.

VERCEZE, R.M.A.N.; SILVINO, E.F.M. O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-Mirim. In: *Práxis Educacional*, n.4, 2008.

WEIGEL, A.; RESCHKE, A. (Org.). *English and more!*. São Paulo: Richmond Educação, 2020. Disponível em: <
<https://pt.calameo.com/read/002899327934f25c61ec2?authid=uQOMiAkXsS5b>>.
Acesso em 17 jun. 2021.