



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LINGUA INGLESA**

**IJANEIDE DE MOURA BARBOSA**

**MÚSICA COMO FERRAMENTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2019**

**IJANEIDE DE MOURA BARBOSA**

**MÚSICA COMO FERRAMENTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Letras Inglês.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ms. Fernanda Maria Almeida Floriano

**CAMPINA GRANDE – PB  
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B239m Barbosa, Ijaneide de Moura.  
Música como ferramenta de letramento crítico no ensino de língua inglesa [manuscrito] / Ijaneide de Moura Barbosa. - 2019.  
28 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.  
"Orientação : Profa. Ma. Fernanda Maria Almeida Floriano, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."  
1. Língua Inglesa. 2. Gêneros discursivos. 3. Música. 4. Letramento crítico. I. Título

21. ed. CDD 372.62

IJANEIDE DE MOURA BARBOSA


MÚSICA COMO FERRAMENTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Departamento de Letras e Artes da Universidade  
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência  
para obtenção do grau de Licenciada em Letras  
Inglês.

Aprovada em 22/11/2019.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof<sup>o</sup> Ms. Fernanda Maria Almeida Floriano  
Orientadora

  
Prof<sup>o</sup> Ms. Celso José de Lima Junior  
Examinador

  
Prof<sup>o</sup> Ms. Dione Barbosa Dantas  
Examinadora

CAMPINA GRANDE - PB  
2019

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>2. O TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA .....</b>	<b>09</b>
<b>3. A MÚSICA ENQUANTO GÊNERO E FERRAMENTA DE LETRAMENTO NAS ESCOLAS .....</b>	<b>11</b>
<b>4 LETRAMENTO CRÍTICO.....</b>	<b>13</b>
<b>5 METODOLOGIA.....</b>	<b>15</b>
<b>6. ANÁLISE DO PROJETO.....</b>	<b>17</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>24</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>25</b>
<b>APÊNDICE....</b>	<b>31</b>

# MÚSICA COMO FERRAMENTA DE LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Ijaneide de Moura Barbosa

## RESUMO

A inclusão da língua inglesa no currículo das escolas de ensino básico brasileiras figura como de suma importância haja vista que propicia uma educação universalizada e diálogos distintos com outros países. Assim sendo, a BNCC/2017 prevê o ensino de inglês no ambiente escolar com um “caráter formativo”. Sob à luz da ótica dos gêneros e não mais dos tipos textuais, temos segundo Schneuwly & Dolz (2004, p. 74), que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”. Assim sendo, crê-se que consciência crítica sobre o aprendizado da língua inglesa desenvolva – se através da abordagem do letramento crítico, promovendo não só o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos aprendizes, como também cidadãos detentores de pensamento crítico. Dentre os vários gêneros existentes e considerando a dificuldade existente em escolher um gênero que consiga atrair a atenção dos alunos e envolvê-los, optou-se pela música haja vista que faz parte do dia a dia de grande parte dos estudantes, resultando numa empatia conjunta por este gênero, estudos vistos na literatura revelam uma maior preferência dos alunos por esse gênero no que se refere a aprendizagem de LEM - Inglês, em comparação a quaisquer outros materiais de apoio. Assim sendo, o objetivo desse estudo é mostrar que o gênero música pode ser utilizado como ferramenta para letramento crítico do alunado nas aulas de língua inglesa.

**Palavras-Chave:** Língua Inglesa. Gêneros discursivos. Música. Letramento crítico.

## ABSTRACT

The inclusion of the English language in the curriculum of Brazilian elementary schools is of paramount importance given that it provides a universalized education and distinct dialogues with other countries. Thus, the BNCC/2017 provides for the teaching of English in the school environment with a "formative character". Under the light of the view of genders and no longer of textual types, we have according to Schneuwly & Dolz (2004, p. 74), that "it is through genders that language practices materialize in the activities of learners". Thus, it is believed that critical awareness about the learning of English language develops through the approach of critical literacy, promoting not only the development of language skills of learners, but also citizens with critical thinking. Among the various existing genders and considering the difficulty in choosing a genre that can attract the attention of students and involve them, it was opted for music since it is part of the daily life of most students, resulting in a joint empathy for this genre, studies seen in the literature reveal a greater preference of students for this genre in terms of learning MLE - English, compared to any other support materials. Thus, the objective of this study is to show that the music genre can be used as a tool for critical literacy of the student in English language classes.

**Keywords:** English Language. Discourse Genres. Music. Critical Literacy

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão ou exclusão do ensino da língua inglesa (doravante LI) no currículo da Educação Básica brasileira abrange diversas justificativas dependendo do momento histórico e político em que se insere. Fagundes e Lima (2018) afirmam que, um marco legal para o ensino da língua estrangeira no Brasil, e para a inserção do inglês em sua matriz curricular ocorreu no século XX. A criação das disciplinas de língua inglesa e língua francesa foram regulamentadas através do Decreto de 22 de junho de 1809 firmado pelo Príncipe Regente Dom João VI. O método utilizado para o ensino de língua inglesa nesse período era o Gramática-tradução ou também chamado de Método Clássico, que visava desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Trabalhando-se por meio da tradução de textos com a finalidade de estudar as regras gramaticais e as aulas eram ministradas sempre na língua materna.

No ano de 1931, veio a Reforma de Francisco Campos e com ela mais ênfase ao ensino das línguas contemporâneas da época. A partir dessa data foi inserido nas escolas o método Direto. Richard e Rodgers (1986) esclarecem que nesse novo método, o ensino em sala de aula era ministrado apenas na língua alvo, sendo ensinado somente o vocabulário do cotidiano, no qual o professor treinava as expressões visíveis por meio de demonstrações, objetos e figuras, além de expressões abstratas e associadas a idéias. O ensino gramatical era feito por indução e novos assuntos eram inseridos pela oralidade, conversação e compreensão oral, além da ênfase na pronúncia e escrita corretas.

A Reforma Capanema, em 1942, trouxe uma grande contribuição para o ensino de línguas estrangeiras. A mesma destinou 35 horas por semana para o ensino dessas línguas e o desenvolvimento das quatro habilidades: ler, escrever, compreensão oral e comunicação. Os objetivos segundo Machado; Campos e Saunder (2007, p. 04) eram: “educativos” (contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão) e “culturais” (conhecimento da civilização estrangeira e capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos).”

No tratamento do ensino de línguas estrangeiras, essa reforma aprecia um processo que não se limitava a finalidades instrumentais e privilegiava o francês e o inglês como elemento do currículo das escolas de ensino básico no Brasil, justifica-se sua importância para uma educação universalizada e inclusões distintas com outros países. Entretanto, nas décadas de 1960 e 1970, a LDB do ano 1961 e a Reforma do Ensino de 1.º e 2.º Graus de 1971 não inserem a educação de língua estrangeira como indispensável no ensino básico do Brasil, o que não reconhecia o valor de ensinar essa temática como meio de ensinamento e edificação do sujeito crítico e reflexivo (BRASIL, 1961; 1971).

Em dezembro de 1996 foi proclamada a nova LDB, a Lei nº 9.394, que tornou o ensino da língua estrangeira a partir da quinta série do Ensino Fundamental e no Ensino Médio instituiu a inclusão de uma língua estrangeira moderna, tendo caráter de disciplina obrigatória podendo ser escolhida pela comunidade escolar e também uma segunda língua optativa, dentro do que é possível oferecer pela instituição. Em 1998, são promulgados pelo MEC os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Esses parâmetros relacionados aos terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental para língua estrangeira de 1998, afirmam que o aprendizado da Língua Inglesa dá ao aluno um conhecimento nas esferas educacional, social, comunicacional, cultural, científico profissional e tecnológico, além de propiciar a esse aluno “a possibilidade de se transformar em cidadão ligado à comunidade global, ao mesmo tempo em que pode compreender, com mais clareza, seu vínculo como cidadão em seu espaço social mais imediato.” (BRASIL, 1998).

Além disso, os PCNEM (BRASIL, 2000) pontuam que a finalidade maior do ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio refere-se ao aluno saber diferenciar entre as variáveis linguísticas; escolher o apontamento mais adequado à situação na qual ocorre a comunicação; escolher o vocabulário que melhor expresse a idéia que pretenda transmitir; entender de que modo certa expressão pode ser interpretada em razão de fatores sociais e/ou culturais; compreender a proporção que os enunciados reproduzem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem as produziu; usar os modos de coerência e coesão na produção em língua estrangeira (oral e/ou escrita); utilizar táticas verbais e não verbais para suprir falhas na comunicação. O documento referenciado ainda enfatiza que estes componentes não podem ser repartidos, pois no ato de comunicar-se, todos estes componentes “estão perfeitamente inter-relacionados e interligados” (BRASIL, 2000, p.29).

Os PCNS regeram o ensino de LE por 20 anos, quando surgiu então a BNCC ou Base Nacional Comum Curricular que é uma política educacional que se caracteriza por um documento que conduz a educação em todo território nacional e abrange o agrupamento de aprendizados que todo o alunado brasileiro deve ter acesso ao longo da vida escolar. Teve sua edição final em dezembro de 2017, sendo essa a terceira e última versão homologada e passando a valer em todo o território brasileiro. A Base prevê o ensino de inglês na escola com um “caráter formativo”, ou seja, o aprendizado de LE através do exercício da cidadania e da participação em sociedade. Segundo o documento,

[...] o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o aprofundamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (BRASIL, 2017, p. 239).

Para que cidadãos ativos sejam formados através do ensino, a BNCC (BRASIL, 2017) defende três pressupostos que se fazem necessários no entendimento do que é a Língua Inglesa e sua representatividade no mundo. O primeiro fundamenta-se em desfazer a imagem de que o inglês é pertencente aos países que o têm como língua materna, mas sim tê-lo como Língua Franca, ou seja, uma língua que pertence ao mundo, e acaba por ser comum a pessoas de todas as partes, viabilizando a comunicação, e parte da cultura de diversos outros lugares. O segundo pressuposto remete a viabilização da inclusão do estudante através das práticas digitais ampliando seu acesso à informação e uma melhor compreensão de mundo. O terceiro ressalta a validação de formas linguísticas que fogem a norma culta, muito utilizada pelos nativos da língua e assim necessárias para uma maior compreensão do idioma.

Esses três pressupostos sustentam e orientam o trabalho com os cinco eixos construtivos do componente curricular: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural.

O desenvolvimento da Oralidade e, por conseguinte, da Escuta, de acordo a Base (BRASIL, 2017), tem papel fundamental no progresso da autoconfiança do aluno em estabelecer uma comunicação em inglês e se fazer entender, além de respeitar e se colocar diante da fala de outros indivíduos. Assim sendo, o eixo Oralidade engloba tanto a compreensão quanto a produção de linguagem oral, empenhando-se na prática da pronúncia e na entonação por meio de recursos de preferência mais originais, fazendo assim com que os alunos assimilem o maior número de informações nos diversos níveis e situações reais de uso da língua. Já o eixo leitura pretende desenvolver no aluno a aptidão de compreender e interagir com o texto escrito e, principalmente de identificar a importância da conjuntura em que ele está inserido e qual o seu papel. Sob essa ótica, a Base prevê o ensino em diversas formas e objetivos de leitura determinados pela função exigida pelo texto (BRASIL, 2017).



O exercício da leitura propicia ainda a formação de leitores críticos, autônomos e criativos, como também produtores de textos. Ainda na BNCC, o eixo Escrita abre espaço para reflexões sobre a função social de certos textos escritos e, assim da oportunidade para a produção de textos de real cunho social, tornando o aluno ativo na sociedade. Já o eixo Conhecimentos lingüísticos abrange o estudo gramatical por indução, atentando-se também com demandas de adequação lingüística, variantes e padrões da língua. O último eixo, Dimensão intercultural, relaciona – se diretamente com a primeira alusão do ensino de inglês: tê-lo como Língua Franca. Esse eixo deve gerar a reflexão sobre abrangência do inglês a nível mundial e o quanto ele transpassa barreiras territoriais e culturais, conectando distintas realidades.

Holden (2009) deixa claro que, o ensino e o aprendizado do inglês nas instituições de ensino tornam-se a escolha recorrente como língua secundária por pretextos de caráter político e social devido a sua supremacia universal, além disso, a autora afirma que esse posicionamento leva a língua inglesa a ser um idioma franco nos meios de comunicação, científicos, mercantis e tecnológicos mundialmente.

Entretanto, ensinar a língua inglesa na realidade brasileira é um verdadeiro desafio, a julgar pelos inúmeros fatores que atrapalham o ensino desse idioma, sobretudo no que diz respeito ao contexto da escola pública, local onde pode-se notar níveis de proficiência do alunado bastante distintos, as salas de aula são preenchidas por um número muito maior de alunos que sua capacidade permite e, além disso, há uma carência de recursos pedagógicos designados para ensino de Línguas Estrangeiras (BRASIL, 1998).

Tendo em vista esse novo aspecto referente ao processo de ensino/aprendizagem de inglês como língua franca e o uso de gêneros discursivos/textuais, é essencial que o docente de LI reflita sobre as práticas pedagógicas utilizada em sala de aula, como também sobre as metodologias usadas e os objetivos escolhidos para cada fase de ensino. Segundo Krashen (1982), a exposição à língua estrangeira somente trará benefícios ao aprendiz se contiver insumo compreensível. Entretanto, o que é observado nas escolas de um modo geral são os destaques no ensino das perspectivas gramaticais e estratégias de leituras, demonstrando que para grande parte dos professores de inglês, este é o objetivo do ensino da língua franca no Ensino Médio.

Pautados no que fora exposto até agora e entendendo que a música tem sido a muito tempo usada em sala de aula como pretexto para o ensino de gramática e/ou vocabulário, e para entretenimento e exposição à língua, lançamos como objetivo principal dessa pesquisa mostrar que o gênero música pode ser utilizado como ferramenta de letramento crítico no ensino de LI. Uma ferramenta que levará o aluno a se engajar discursivamente em sala de aula e que sentirá mais motivação em entender a mensagem que as letras das músicas querem passar.

Além disso, lançamos como objetivos específicos: despertar no aluno o interesse, a atenção, a percepção e o hábito de ouvir (to listen) e desenvolver o diálogo, o respeito mútuo e a compreensão entre a língua Inglesa e a portuguesa.

Este trabalho está dividido em outras 6 sessões, das quais as três primeiras abordarão os aportes teóricos sobre gêneros discursivos; sobre letramento crítico e sobre música enquanto gênero e enquanto ferramenta de letramento. A quinta sessão mostrará o percurso metodológico usado para alcançar o objetivo proposto; em seguida a análise do projeto propriamente dito, e por fim as considerações finais a cerca desse projeto.

## **2. O TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

Um dos conceitos de gêneros discursivos baseia-se na definição Bakhtiniana de que são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997: 279 APUD BATISTA, 2018).

Os enunciados referidos por Bakhtin (1997, apud BATISTA, 2018) são considerados representações da língua oral e escrita em quaisquer atividades humanas. Os gêneros são heterogêneos e infinitos na sua variedade, assim como a essência dessas atividades, (BAKHTIN, 1997 APUD BATISTA, 2018) tornando cada vez mais complexo classificar e identificar os diversos gêneros.

À luz do ponto de vista dos gêneros e não mais sob a visão dos tipos textuais, temos segundo Schneuwly & Dolz (2004, p. 74), que "é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes". O teórico Schneuwly (2004) afirma ainda que os gêneros são excelentes instrumentos para o ensino e aprendizagem da língua. Ratifica também que quanto mais adequados são os gêneros, maiores são as habilidades no uso da língua. Para explanar como os gêneros são ferramentas privilegiadas para o processo de aprendizagem, o autor acredita que a aprendizagem não ocorre de forma individual, mas por meio das interações sociais. Sendo assim, os gêneros são elementos que utilizamos para nos comunicar, como instrumento. “O instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização” (SCHNEUWLY, 2004). Porém o instrumento só possui utilidade como mediador se o indivíduo apropria-se dele.

Ao escolher um gênero discursivo específico para se utilizar em sala de aula, deve - se considerar os estudos feitos por Cristóvão (2007, p.14 -15), que assegura que o mesmo precisa levar em conta quatro dimensões:

- a) A dimensão psicológica, incluindo as motivações, a afetividade e os interesses dos alunos;
- b) A dimensão cognitiva, refletindo a complexidade do tema e o estatuto do conhecimento dos alunos;
- c) A dimensão social, envolvendo a densidade social do tema, sua potencialidade polêmicas, a relação entre eles e os participantes, os aspectos éticos, sua presença real no interior ou no exterior da escola e a possibilidade de, com ele, se desenvolver um projeto de classe,
- d) A dimensão didática, que demanda um tema que não seja excessivamente cotidiano e que comporte o apreensível.

Deste modo é imprescindível que o material didático dê primazia ao funcionamento do idioma sob a perspectiva da comunicação e reflexão da leitura e produção de textos, de distintos gêneros textuais que:

É uma combinação entre elementos linguísticos de diferentes naturezas – fonológicos, morfológicos, lexicais, semânticos, sintáticos, oracionais, textuais, pragmáticos, discursivos e, talvez ideológicos – que se articulam na “Linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana, e que são socialmente compartilhados (MOTTA-ROTH, 2006, p.181).

Os PCNs (BRASIL, 1998) acatam o entendimento de gênero como ferramenta de inclusão e participação ativa do sujeito em sociedade. Assim sendo, os gêneros configuram um papel essencial no processo ensino-aprendizagem e aparecem como um novo desafio para os métodos pedagógicos nas políticas educacionais brasileiras. A primeira parte dos PCNs de ensino fundamental possui o foco no texto e nos diversos gêneros discursivos que permitem a

participação do aluno em sociedade de modo consciente, crítico e ativo. Já a segunda parte oferece uma gama de métodos didáticos e opções metodológicas para a exercício do ensino, sem perder o objetivo principal que é o ensino da língua como meio de inclusão e atuação na sociedade. A tendência é a mesma no que se refere ao ensino da língua inglesa no ensino médio, já que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) proporcionam uma base teórica mais profunda que a proporcionada para o ensino fundamental, porém não há propostas didáticas palpáveis para a prática de ensino.

A BNCC “indica conhecimentos e competências” que espera-se dos alunos no decorrer de sua escolaridade, objetivando “a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 7). A BNCC propõe o reconhecimento dos diferentes repertórios linguísticos existentes na sala de aula e também fora dela, aumentando o conhecimento do que figura como “certo” e “errado” na utilização da língua.

É perceptível o caráter político do ensino de língua inglesa, tendo em vista que a língua pode ser visualizada como uma ferramenta para que se desenvolva a consciência crítica e senso de participação do discente enquanto cidadão e parte integrante de uma comunidade. De acordo com Jorge (2012, p. 842),

[r]econceptualizar as abordagens para o ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil constitui uma mudança política significativa no que diz respeito a escolas “regulares”, uma vez que considera-se que ensinar uma língua deve ser visto como muito mais que apenas oferecer aos alunos uma ferramenta para a comunicação. A língua inglesa também é vista como uma ferramenta para promover criticidade e reflexão.

O discurso não pode ser visto como meramente um texto. Se assim fosse, a oração seria o bastante para executar a função discursivo-comunicativa da linguagem; o discurso, no entanto, ultrapassa o texto, visto que se estabelece nas relações que se formam antes e durante a sua elaboração e igualmente nos resultados que são produzidos pelo texto.

### **3. A MÚSICA ENQUANTO GÊNERO E FERRAMENTA DE LETRAMENTO NAS ESCOLAS**

Dentre os vários gêneros existentes, tais como poema, charge, teatro e considerando a dificuldade existente em escolher um gênero que consiga atrair a atenção dos alunos e envolvê-los, optou-se pela música pois considera-se um gênero que faz parte do dia a dia de grande parte dos estudantes, resultando numa empatia conjunta por este gênero. Pesquisas vistas na literatura revelam uma maior preferência dos alunos por esse gênero no que se refere a aprendizagem de LEM - Inglês, em comparação a quaisquer outros materiais de apoio. Ademais a música representa expressão cultural, ideológica, moral, religiosa, linguística, etc (LIMA E BASSO, 2007).

Ainda na interpretação de Lima e Basso (2007) a música produz inclusão cultural dentro da sala de aula, tendo em vista que quando escolhida adequadamente, se transforma também em material legítimo para o ensino de LEM –Inglês. Sob essa ótica, a utilização de músicas em sala de aula deverá abranger se possível, a diversidade cultural dos nativos de língua inglesa, e até mesmo das músicas em inglês de países que não tem esse idioma como língua materna a fim de comparação dentro de um novo entendimento da língua inglesa e da sociedade multicultural.

Segundo Brito (2010), a música desempenha um importante papel na educação, ao passo que se configura como um dos meios de relação que se constitui entre as pessoas e

também com meio. A autora afirma ainda que, ao se trabalhar com música, inúmeras sensações e conexões expressivas são estabelecidas entre a ação e a escuta. Através dela é possível fortalecer sentimentos de pertencimento num grupo, de estar junto; de viver no ambiente escolar; o qual representa espaço de troca de vivências, de edificação de saberes. A música inclui todas as extensões que forma o ser humano.

Pode-se enfatizar ainda, que na música há um diferencial aos textos tradicionalmente presentes nos livros didáticos, não é um material exclusivo para uso pedagógico, e por fazer parte de um contexto sócio-cultural, facilita sua análise intra e intertextual.

Santos (2018) afirma que, “as práticas de letramento envolvem a inserção do sujeito em ações sociais que permitam ao aluno a percepção da importância da leitura; as atividades criativas e expressivas vêm assumindo nos dias atuais papel de destaque”. A música em ambiente escolar proporciona um local de ressignificação da fala, da escuta e da competência cognitiva e expressiva dos alunos (NASCIMENTO, 2007).

Vale à pena destacar ainda, que de acordo com o pedagogo Paulo Freire, (1974 apud MOITA LOPES, 1996, p.134) sobre o ensino de leitura em língua estrangeira “[...] pode auxiliar no desenvolvimento da capacidade de letramento global do aluno da escola pública, dando-lhe uma possibilidade a mais de lutar pela transformação social.

É possível concluir que a principal prerrogativa ao utilizar música na prática pedagógica é a acessibilidade que ela propicia, pois oferece um outro percurso, não verbal que estimula e desenvolve habilidades mais acentuadas no alunado para ser trabalhado nos diversos âmbitos do conhecimento. Brito (2003, p. 54, apud Santos, 2013) assegura que “O educador poderá trabalhar a música na comunicação, expressão, facilitando a aprendizagem, tornando o ensino mais agradável, facilitando a fixação dos assuntos de forma, agradável [...]”.

Desse modo, a educação que abarca a obtenção do inglês como segunda língua, carece da consciência de que incide em um modo de expandir os horizontes culturais, para estar em combinação com os progressos da ciência e da informação, sem perder o alvo de uma comunicação efetiva, como ferramenta indispensável para uma formação expressiva e eficaz de um ensino profissionalizante, acadêmico e pessoal na atualidade, não apenas no Brasil, mas em todo mundo, que para Holden (2009, p.14) “Em outras palavras, além de dotar os alunos com habilidades práticas, aprender um idioma estrangeiro abre horizontes, o que certamente é um dos objetivos importantes da educação em todos os países”

É evidente, portanto, que o gênero música propicia uma valiosa experiência pedagógica para o ensino e aprendizagem da língua inglesa, auxiliando no desenvolvimento emocional, estimulando a empatia, criando um ambiente harmonioso e de cooperação, dentre outras prerrogativas imprescindíveis para a formação humana.

#### **4. LETRAMENTO CRÍTICO**

A terminologia letramento passou a existir no Brasil na década de 80 como uma derivação da palavra literacy, por meio da publicação da obra de Mary Kato, no ano de 1986, denominada *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, na qual é afirmado pela autora que a empreitada do ambiente escolar é tornar o indivíduo funcionalmente letrado, responsivo às questões sociais de uso da escrita, sendo um, “[...] sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (Kato, 1986, p.7).

A partir dessa obra e do que ela significou para o entendimento prático do letramento ocorreu, na década de 1990, uma intensa massificação nas discussões teóricas e

metodológicas acerca letramento, por meio da publicação das obras: Os significados do Letramento, de Angela Kleiman, no ano de 1995 e Letramento: um tema em três gêneros, de Magda Soares, lançado em 1998. Foi através dessas duas grandes obras, das ponderações iniciais de Mary Kato (1986) sobre letramento e também por meio aprofundamento dos estudos relacionados aos estudos dos novos letramentos (new literacies) por Street (1995), que surgiu a necessidade de uma ótica de letramento com o objetivo no desejo de formar indivíduos conscientes acerca do usos sociais da linguagem. Porém, uma possível formação desejada somente seria alcançada através de uma abordagem crítica, ou seja, por meio do letramento crítico (SANTOS, 2013). Street (2013, p. 51) postula que “[...] no Brasil, houve uma objeção à visão estreita de aquisição do letramento – representada pelo termo alfabetização – e o uso do termo letramento facilitou a referência aos processos envolvendo os usos da leitura e da escrita em situações sociais” assim, ao passo que a alfabetização define que o sujeito aprendeu somente a ler e a escrever, o letramento foca no apoderamento dessas habilidades pelo indivíduo e na inclusão de práticas sociais por elas exigidas.

Para Coelho e Castro (2010) o termo letramento objetiva desenvolver o ato de alfabetizar, ou seja, introduzir no processo pedagógico um significado social de aprender a ler e escrever. De acordo com Santos (2018), “No Brasil, o letramento é muitas vezes confundido e até mesmo utilizado no lugar da alfabetização, constituindo parte essencial na aquisição da linguagem escrita. É inadequado associar a aquisição da leitura e da escrita somente a alfabetização, no que diz respeito à decodificação e codificação”. Para atingir essa finalidade figura como necessário se utilizar de práticas sociais, que proporcionem não somente essa mecanicidade, mas também, primordialmente promovam sentido na utilização da leitura e da escrita em práticas sociais. Não é suficiente apenas o material escrito, mas sim o emprego de tantas outras distintas formas de linguagem (EDWARDS et al, 2016).

Em 1993, Lankshear e McLaren já definiam o letramento crítico como:

[...] o ponto até o qual, e as formas com que práticas sociais e concepções de leitura e escrita possíveis e reais capacitam sujeitos humanos a entender e engajar-se em políticas da vida diária na busca por uma ordem social mais verdadeiramente democrática (LANKSHEAR E MCLAREN, 1993, p. xviii).

Acredita-se que consciência crítica acerca da aprendizagem da língua inglesa seja desenvolvida por meio da abordagem do letramento crítico, fomentando não somente a desenvoltura das habilidades linguísticas dos indivíduos aprendizes, mas também cidadãos possuidores de pensamento crítico e formado a partir do intercâmbio multicultural provocado em sala de aula valorizando a ampliação da percepção acerca de múltiplos assuntos. Brydon (2011) afirma que:

O mundo contemporâneo requer habilidades de letramento avançadas e isto inclui a capacidade de pensar criticamente, incluindo contextualização, análise, adaptação, tradução de informação e interação entre os indivíduos dentro e além de sua comunidade (BRYDON, 2011, p. 105).

As pesquisas direcionadas ao ensino de língua inglesa e a formação de professores (Motta, 2008; Mattos & Valério, 2010; Brydon, 2011 e outros) têm colaborado cada vez mais para a criação de embasamento teórico e elaboração de práticas do educador. Entretanto, toda essa produtividade parece ainda não ter vencido as muralhas que apartam as teorias e as práticas dos docentes. Talvez um pretexto para a presença dessa realidade seja a ausência de programas próprios de formação continuada e de intervenções que justaponham a conversação entre esses dois atores despedaçando assim os tijolos dessa muralha e cooperando para uma

harmonização salutar e agradável, todavia por vezes dolorida, entre a teoria e práxis do docente em sala de aula através da criticidade e reflexão.

Professores críticos trazem para o processo de discussão do texto, questionamentos que ultrapassam a simples obrigação de compreensão do intento do autor, sendo assim Cervetti, Pardales & Damico (2001), além de Mota (2008) inferem que:

O letramento crítico envolve uma diferença fundamental com relação à leitura crítica. Em essência, os alunos que aprendem dentro da perspectiva do letramento crítico, abordam a construção de sentidos como um processo de construção [...] ao invés de apenas extrair os significados do texto. Mais importante é que a significação textual seja entendida no contexto social, histórico e nas relações de poder, e não apenas como qual é a intenção do autor. Além do mais, a leitura é um ato de conhecer o mundo (como também a palavra) e funcione como um meio de transformação social (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2001). Ao propor os questionamentos citados no excerto, a professora contribuiu para que a leitura do texto não se restringisse somente a compreensão da intenção do autor, mas que, através dela, os sujeitos refletissem sobre questões sociais presentes na sociedade, com o objetivo de contrapor criticamente tais questões. Assim, o letramento crítico busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida ou de sua comunidade (MOTTA, 2008).

Hoje em dia existem inúmeras concepções para a compreensão do letramento crítico e para o indivíduo referido criticamente letrado. Entretanto vamos nos ater apenas aquelas ditas por Gee (1996, p.16): “ser criticamente letrado significa ter habilidade em confrontar discursos e analisar como eles competem entre si no que diz respeito a relação de poder e interesse”, e por Baynham (1995, p.18), quando “relaciona o termo criticamente letrado ao engajamento de indivíduos em práticas sociais em que a linguagem é o instrumento para que se desenvolva um posicionamento crítico”.

Gee et al. (1996) corrobora com Baynham na fala acima, quando afirmam que o letramento é uma demanda de práticas sociais, ligado às relações culturais e institucionais e, conseqüentemente, qualquer texto pode ser compreendido somente quando localizado dentro dos contextos sócio-histórico-culturais. Assim sendo, não existe letramento crítico quando este não tem por objetivo debater os contextos sociais em que certa prática está estabelecida.

Os autores Mattos & Valério (2010) demonstram que o modelo de educação originada na sala de aula eterniza as relações de poder que existem na sociedade e propicia o amoldamento do sujeito e sua abstenção aos questionamentos que são possivelmente geradas ao redor das relações de poder. Refletir numa aula inserida na perspectiva do letramento crítico é desenvolver e melhorar no tocante a esse molde de educação e gerar oportunidades para que os alunos possam ser capazes de atuar sobre as relações de poder que desencadeiem desigualdades e exclusão no contexto social. Além de desenvolver um ensino direcionado ao empoderamento e ação dos discentes na sociedade através da língua.

Nesse sentido, partindo dos posicionamentos feitos pelos autores, é passível de compreensão que a linguagem desempenha um papel essencial na formação crítica dos sujeitos. Pois por meio dela, as falas podem ser analisadas e ter seus significados ajustados, além de poder ser (re)construídas socialmente. Partindo desse ponto de vista, consideramos

possível estimular reflexões acerca os discursos difundidos também na língua inglesa visando barganhar e (re)criar significados dentro de uma perspectiva crítica da linguagem.

Essas colocações nos admitem a compreensão de que o letramento crítico pode ser instigado por meio do trabalho dos professores de língua inglesa que possuem a possibilidade de arquitetar com o alunado inúmeras interpretações plausíveis dos discursos originados nos textos (orais e/ou escritos) a serem discutidos e analisados em sala de aula.

Temos, portanto, que o ensino de língua Inglesa, tendo por base a abordagem do letramento crítico, pode permitir ao aprendiz construir uma sua visão crítica a fim de atuar na sociedade, iniciando o trabalho com a noção que o aluno tem da língua inglesa e construindo múltiplos significados dos vários materiais trazidos para a sala de aula.

## 5. METODOLOGIA

Partindo do objetivo deste artigo que é mostrar que a música pode ser utilizada como ferramenta de letramento crítico no ensino da língua inglesa despertando o interesse do alunado. esta sessão se dedicará a descrever a experiência da execução de um projeto vivenciado com alunos do terceiro ano médio, manhã da EEEM João da Silva Monteiro, que localiza - se na cidade de Gado Bravo, estado da Paraíba. A referida instituição foi fundada em 2002 e hoje conta com 454 alunos, todos do Ensino Médio, divididos em dois turnos, manhã e tarde. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória em que eu o pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos. No nosso caso, os alunos. Além de qualitativa, essa pesquisa é caracterizada como um estudo de caso que, segundo Lüdke e André (1986, p. 17), vai estudar um único caso, uma vez que temos o interesse em pesquisar uma situação singular, particular. As autoras deixam claro que “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenvolver do estudo”.

Inicialmente, esse projeto fora idealizado para o mestres da educação, um projeto do governo do Estado da Paraíba que consiste no fomento, seleção, valorização e premiação das práticas pedagógicas exitosas executadas por professores em exercício e lotados nas escolas públicas estaduais de Educação Básica, e que, comprovadamente, estejam tendo sucesso no enfrentamento dos desafios no processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, em 2017 criei um projeto que trabalhava com músicas, contudo em um contexto diferente, trabalhando apenas as 4 habilidades lingüísticas (listening, speaking, Reading and writing), me baseando nesse projeto, surgiu a idéia de trabalhar com a mesma ferramenta usando temas transversais e na perspectiva do letramento crítico, onde os alunos pudessem compreender as temáticas implícitas nas letras, sendo modificado a fim de atender aos objetivos da pesquisa atual.

O projeto intitulado de “*O uso de músicas como ferramenta pedagógica para o ensino crítico em língua Estrangeira: uma experiência nas aulas de Inglês*”. Consistindo seu desenvolvimento em três bimestres do ano letivo 2019, foi planejado durante o segundo bimestre e executado durante o terceiro bimestre em um período de 15 aulas (uma aula semanal de 40 minutos em cada turma), a realização aconteceu entre 23/07 a 05/11 em uma turma de 25 alunos do terceiro ano do ensino médio, no turno da manhã. Tendo como principais metas proporcionar uma intervenção pedagógica, que potencialize o ensino aprendizagem, elevando a proficiência dos estudantes, principalmente, na leitura e na escrita. O mesmo foi dividido em cinco grandes momentos, que foram; Apresentação, Introdução, leitura, Interpretação e por fim a Expansão (Culminância).

Na exposição, foi apresentada a idéia do projeto e os passos para execução do mesmo levando outros projetos como exemplo. Iniciamos a implementação do nosso projeto com a

utilização de um questionário composto por 4 perguntas para a obtenção de dados sobre preferências musicais dos discentes, como também para saber das expectativas em relação ao nosso projeto de ensino de inglês por meio de músicas, as perguntas foram tanto objetivas quanto subjetivas. No primeiro questionamento, interrogou-se os alunos se os mesmos gostavam de ouvir músicas e todos, os 25 alunos, responderam que sim. Na segunda pergunta indaguei se eles ouviam músicas em inglês com frequência e a réplica foi 50% positiva e 50% negativa, pude perceber que a maioria das respostas positivas foi do sexo feminino. Perguntei também quais seus pontos de vista acerca do aprendizado de língua inglesa através de músicas, a maior parte deles respondeu negativamente, rebatendo que acham as letras das músicas muito complexas para o seu nível de inglês e que a grande parte dos docentes de inglês trabalha somente a parte gramatical internalizadas nas letras musicais, tornando assim as aulas enfadonhas e chatas. A quarta questão inquiriu sobre o estilo musical de sua preferência. Pude concluir que o ritmo musical mais querido pelos alunos dessa turma é pop, forró, funk, seguidos de hip hop e rock, pude perceber que as meninas elegem músicas mais românticas, citaram Lady Gaga, Mariah Carey como preferências, enquanto os meninos chegaram a citar até o Heavy metal como estilo musical preferido.

Na tabela abaixo temos uma noção de como o projeto ocorreu:

<b>APLICABILIDADE DO PROJETO</b>		
<b>O PROJETO FOI DIVIDIDO EM 5 MOMENTOS</b>		<b>O QUE FOI TRABALHADO:</b>
<b>MOMENTO 1</b>	<b>Apresentação</b>	<b>1ª AULA:</b> Aplicação do questionário 1 <b>2ª AULA:</b> Apresentação da idéia do projeto <b>3ª AULA:</b> Exposição de exemplos de outros trabalhos com música.
<b>MOMENTO 2</b>	<b>Introdução</b>	<b>4ª AULA:</b> Exposição de vídeo clipes das músicas <i>Prince Tag</i> de Jessie J e <i>Black or White</i> de Michael Jackson, para trabalhar realização de debates, <b>5ª AULA:</b> Divisão da turma em 4 grupos de 5 a 7 alunos.
<b>MOMENTO 3</b>	<b>Leitura</b>	<b>6ª AULA:</b> Leitura de letras das músicas sugeridas: <i>Maggies Farms</i> – Bob Dylan; <i>Set fire to the rain</i> – Adele; <i>Men in the mirror</i> – Michael Jackson; <i>Family Portrait</i> – Pink, com temáticas pertinentes ao projeto, porém os alunos



		tiveram livre arbítrio para escolha de canções que mais se identificassem. <b>7ª AULA:</b> Escolha das músicas pelos alunos e mesa redonda.
<b>MOMENTO 4</b>	<b>Interpretação</b>	<b>8ª AULA:</b> Trabalho de gêneros musicais e detalhamento com cada grupo. <b>9ª AULA:</b> Discussão das questões gramaticais existentes nas músicas escolhidas. <b>10ª e 11ª AULAS:</b> Realização de atividades de listening, writing, palavras cruzadas, vocabulário preenchimento de lacunas, ordenação de sentenças em frases e discussões sobre os mesmos. <b>12ª e 13ª AULAS:</b> Mesa redonda entre os grupos com análise oral, acerca dos pontos positivos negativos. <b>14ª AULA:</b> Amostragem de idéias do que iria ser apresentado pelos grupos.
<b>MOMENTO 5</b>	<b>Expansão (Culminância).</b>	<b>15ª AULA:</b> apresentações dos mesmos, através de slides, dramatizações, pesquisas e questionamentos, envolvendo a todos que estavam presentes.
<b>APÓS CULMINÂNCIA DO PROJETO</b>		
<b>UMA SEMANA APÓS</b>	<p>Implementação do questionário 2 buscando certificação acerca da compreensão do trabalho executado, analisando suas positivities e negatividades. Segue o questionário:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a importância do ensino de Língua Inglesa para você?</li> <li>2. Qual a importância de se trabalhar com inglês por meio da música?</li> <li>3. Que temáticas foram abordadas durante o bimestre?</li> <li>4. Que lições você leva para a vida após as discussões?</li> </ol>	

## ANÁLISE DO PROJETO

A aprendizagem da Língua Inglesa é vista como desnecessária pela maioria deles, pois em muitos casos o aluno termina o Ensino Médio sem habilidades para usar a língua em situações reais. Isso ocorre porque as atividades apresentam-se descontextualizadas, são repetitivas, fragmentadas e cansativas, fazendo com que o aluno perca o interesse pela disciplina, aumentando a evasão dos mesmos nas aulas de inglês, percebendo isso, e levando em consideração que cada vez mais os jovens sentem-se atraídos pelas músicas estrangeiras, surgiu a idéia de criar um projeto, o qual despertasse interesse do aluno pela língua.

A aceitação do que encontramos de diferente no outro é uma questão que vem sendo analisada pelos meios educacionais, uma vez que sempre houve uma rejeição por parte dos sujeitos daquilo que percebem como o que está fora do padrão estabelecido, pois é de costume querer encontrar no outro apenas aquilo que nos é cabível.

Para o desenvolvimento desse estudo partimos da concepção de Cervetti, Pardalles & Damico (2001) na qual afirmam que, “através da consciência crítica, alunos podem reconhecer e sentir-se dispostos a refazer suas próprias identidades e realidades sociopolíticas através do processo de construção de significados e de suas ações no mundo”.

Assim sendo, iniciando a explanação do projeto, na segunda aula foi apresentada a idéia do projeto, o tema, os detalhes e o passo a passo de como seria a realização do mesmo, articulando o que eu almejava deles e como também eles seriam avaliados durante todo o percurso do projeto até a culminância e que eles estavam participando de um projeto do governo estadual. A apresentação foi bem interessante, criando expectativas e motivando os mesmos a participarem das aulas, diminuindo assim a evasão nas aulas de Inglês.

Na terceira aula foi apresentado exemplos de como a músicas foi utilizada em outras experiências, inclusive o projeto que trabalhei no ano de 2017 com outra turma na mesma escola, com o intuito de incentivá-los na realização, mostrado também os resultados do projeto supracitado, com isso percebi o brilho nos olhos dos alunos, a vontade de realizar, pedi pra eles pesquisarem músicas com as quais eles se identificassem.

**A Introdução** - foi realizada a divisão dos grupos, na qual os alunos se dividiram em 4 grupos compostos de 5 à 7 pessoas, e a formação de rodas de conversas para socializar as idéias dos mesmo com relação a elaboração dos trabalhos. Na quarta aula eu trouxe vídeo clipes da músicas *Prince tag* de de Jessie J e *Black or White* de Michael Jackson, para trabalhar com eles a questão dos temas transversais nas letras dessas músicas e com isso realizamos debates, levantando questionários, nesse momento pude perceber o quanto os meus alunos, até aquele momento não tinham curiosidades sobre as músicas em ingles e ouviam apenas pelo ritmo, melodia. Na quinta aula realizamos a divisão dos grupos de pesquisas, na qual as alunos se dividiram em 4 grandes grupos e compostos de 5 a 7 alunos, e a formação de rodas de conversas

Em terceiro momento a leitura, nesse momento foi apresentada as letras de várias músicas com temas sugestivos para trabalhar, que serviriam como base, para que os alunos pudessem se orientar na escolha das músicas que iriam analisar, deixando a escolha por parte dos mesmos. Na sexta aula, eu trouxe letras de músicas sugestivas, porem os deixando a vontade para que os mesmos pudessem trabalhar com as quais eles se identificassem. Na sétima aula, os grupos trouxeram as músicas escolhidas para trabalhar, cada grupo apresentou os temas implícitos nas letras das músicas escolhidas, no final de cada apresentação realizamos mesa redonda

**A Interpretação** - nesse momento tivemos a apresentação, por parte dos alunos, para a professora, mostrando as idéias e dificuldades que os grupos estavam enfrentando, com relação a divergências de ideologias, visto que já tinham uma base do que iriam trabalhar; Na oitava aula trabalhamos com gêneros musicais das músicas escolhidas por eles, detalhando e

discutindo o gosto musical de cada aluno, cada grupo. Na nona aula trabalhamos com as questões gramaticais dentro das letras das músicas, onde pudemos encontrar vários tópicos gramaticais dentro das mesmas e discutir.

Na décima e décima primeira realizamos atividades de listening, writing, palavras cruzadas, vocabulário preenchimento de lacunas, ordenação de sentenças em frases e discussões sobre os mesmos. Na aula 12, e 13 os alunos promoveram mesa redonda entre os grupos com questionamentos sobre os temas a serem trabalhados com as letras das músicas escolhidos pelos mesmos, fazendo análises oral, apontando os pontos positivos e também negativos.

Na aula 14, os grupos me apresentaram suas idéias as quais queriam trabalhar, como também sugerindo e pedindo sugestões para os demais grupos e para me também. Este momento foi a penúltima aula do projeto e pude notar as expectativas na ações dos mesmos.

**A Expansão** (Culminância) – foi onde ocorreu as apresentações de tudo que foi planejado durante os encontros. Na 15ª aula, (expansão/ culminancia), eu pedi todas as aulas dos demais professores naquele momento para que pudessemos culminar nosso projeto, pois em uma aula só de apenas 40 minutos ficariam impossível realizar as apresentações em seguida a turma ornamentou e organizou a sala, como também convidou a turma do segundo ano A, e os professores que estavam de folga naquele momento, para assistirem e participarem das apresentações dos mesmos, através de slides, dramatizações, pesquisas e questionamentos, envolvendo a todos que estavam presentes, com isso gerou muitas emoções no público e pude perceber o brilho nos olhos dos meus alunos. (a turma ofereceu um saboroso lanche para todos que assistiram)

O primeiro grupo trabalhou a música *Pretty Hurts* da cantora Beyoncé, a qual faz uma crítica aos padrões de beleza, a letra coloca em pauta o sacrifício das mulheres em nome da beleza, como distúrbios alimentares e o uso de remédios para diminuir o apetite, e como ela pode afetar muitas pessoas, por meio de uma simples opinião das outras, fazendo com que os mesmos criem um padrão ideal por conta das opiniões alheias. Como podemos ver no trecho abaixo.

Pretty hurts  
 We shine the light on whatever's worst  
 Perfection is a disease of a nation  
 (Pretty hurts, pretty hurts)  
 Pretty hurts  
 We shine the light on whatever's worst  
 You're tryna fix something  
 But you can't fix what you can't see  
 It's the soul that needs a surgery

Blonder hair, flat chest  
 TV says bigger is better  
 South beach, sugar free  
 Vogue says thinner is better

Além disso, a equipe trouxe o vídeo "*tour* pelo meu corpo" (<https://youtu.be/UaOuRxaV0kA>) que relatou a realidade por trás das fotos do Instagram da blogueira Ellora, na qual ela mostra que seu corpo é bem diferente das fotos, e que tudo é questão de ângulos e efeitos. O vídeo tem por objetivo mostrar para quem acompanha

blogueiras nas redes sociais que muitas vezes o corpo relatado nas fotos não é o real, e que seus seguidores não deveriam comparar seus corpos com os das fotos, pois é tudo questão de ângulos.



Fonte: da pesquisa

Além das ferramentas utilizadas, o grupo também trouxe discursos acerca de temas como a competição feminina que traz uma forma de dor e sofrimento, na qual jovens e mulheres adultas tentam competir entre si, apresentando também as doenças relacionadas ao tema como, a bulimia que se caracteriza por episódios recorrentes e incontrolláveis de consumo de grandes quantidades de alimentos, geralmente com alto teor calórico, e a anorexia nervosa que é um distúrbio alimentar resultado da preocupação exagerada com o peso corporal e que pode provocar problemas físicos graves, na qual o espelho se torna um grande inimigo, pois os pacientes veem seus corpos como não queriam, se distanciando da realidade. Ou seja, de acordo com Motta (2008) é através abordagem do letramento crítico que figura como possível ampliar a perspectiva dos jovens, como também suas habilidades linguísticas para uma ressignificação de sentidos plausíveis em distintas circunstâncias de comunicação e também permitir uma atitude interventora e transformadora da realidade.

O segundo grupo trabalhou a música *Family Portrait* da cantora Pink, a qual fala sobre os problemas familiares, evidenciando o sofrimento das crianças com relação ao divórcio dos pais, como podemos ver nos trechos

Mama please stop cryin, I can't stand the sound  
Your pain is painful and its tearin' me down  
I hear glasses breakin as I sit up in my bed  
I told dad you didn't mean those nasty things you said

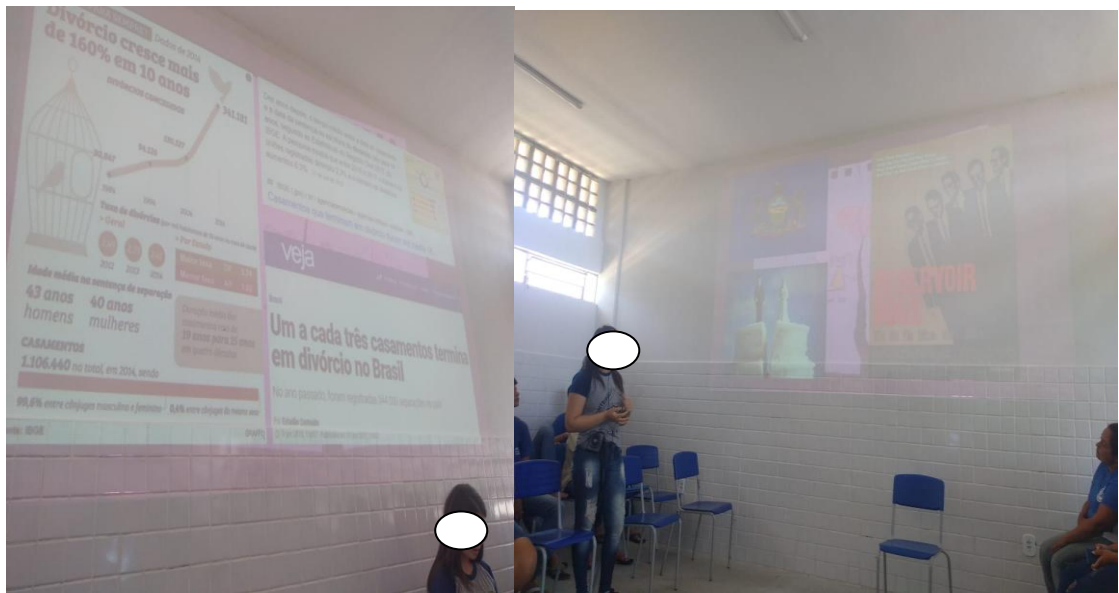
...

Can we work it out? Can we be a family?  
I promise I'll be better, Mommy I'll do anything  
Can we work it out? Can we be a family?  
I promise I'll be better, Daddy please don't leave  
In our family portrait, we look pretty happy  
Let's play pretend, let's act like it comes naturally

I don't wanna have to split the holidays  
I don't want two addresses  
I don't want a step-brother anyways  
And I don't want my mom to have to change her last name<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Tradução da Música Family Portrait – Pink: Mamãe, por favor, pare de chorar, não agüento o barulho/A sua dor me machuca e isso está me deixando deprimida/Ouçõ vidros quebrarem quando me sento na cama/Eu disse

A equipe foi além do gênero música e fez uso de slides, trazendo dados com o tempo de duração de casamentos no Brasil e curiosidades, produzindo também um debate acerca das causas que levam a separação de um casal, e os prejuízos que esse feito causa nos filhos, além de criar uma dramatização retratando a letra da música com o objetivo de representar visualmente o que a cantora queria expressar. Ao analisarmos o engajamento deles nessa questão social, podemos ver claramente o uso do letramento crítico pelo fato dos alunos apresentarem uma reflexão sobre questões sociais e um posicionamento crítico ao avaliarem a realidade vários indivíduos afim de querer construir uma sociedade mais justa e democrática.



Fonte: da pesquisa

O terceiro grupo trabalhou a música *Heal The World* do cantor Michael Jackson, a qual trata-se de uma conscientização pública, passando a mensagem de preservação a natureza, para que as futuras gerações apreciem o quanto é belo a natureza, trabalhando com slides que apresentavam inicialmente a biografia do cantor, trazendo um vídeo que apresentava as fontes de poluição e as consequências que elas apresentam para o ambiente, e ao mesmo tempo provocava os alunos com perguntas de cunho pessoal com relação ao futuro que teremos se não mudarmos nossas atitudes com relação a sustentabilidade e preservação da natureza. Como podemos perceber nos trechos a seguir:

(...)

Heal the world

Make it a better place

For you and for me

---

ao pai que você não queria dizer aquelas coisas desagradáveis que disse/Vocês discutem sobre dinheiro, sobre meu irmão e eu. E é isto que encontro em casa, este é o meu abrigo/Não é fácil crescer na 3ª guerra mundial/Sem nunca saber o que pode ser o amor/Vai ver, não quero que o amor me destrua como fez à minha família/Podemos resolver isto? Podemos ser uma família?/Prometo ser boazinha, mamãe, faria qualquer coisa/ Prometo ser boazinha, papai, por favor, não vá embora/ No nosso retrato de família, parecemos muito felizes/Vamos fingir, vamos agir como se fosse natural/Não quero ter de dividir os feriados/Não quero ter dois endereços/Não quero um meio irmão mesmo/E não quero que a minha mãe tenha de mudar seu sobrenome (...)

And the entire human race  
 There are people dying  
 If you care enough for the living  
 Make it a better place  
 For you and for me  
 We stop existing and start living  
 Then it feels that always  
 Love's enough for us growing  
 So make a better world  
 Make a better world<sup>2</sup>  
 (...)



Fonte: da pesquisa

Além disso, também expuseram uma maquete produzida pelos mesmos representando a floresta amazônica “o coração do mundo”, com o intuito de conscientizar a preservação da natureza, além disso, produziram um cartaz com a seguinte mensagem: “A terra nos acolheu quando nascemos. O planeta que viu nascer nossos antepassados deverá ver também a chegada dos nossos descendentes.”, usando de suas criatividade, os mesmos pintaram as palavras de cada período da frase com cores diferentes, na qual cada cor representava um continente, com o intuito de provocar uma reflexão sobre a preservação do planeta.

O quarto grupo trabalhou a música *Til It Happens To You* da cantora Lady Gaga, a mesma é tema do documentário “The Hunting Ground”, que aborda sobre a violência sexual nas universidades, como podemos visualizar nos seguintes trechos:

(...)You tell me hold your head up  
 Hold your head up and be strong  
 'Cause when you fall you gotta get up

<sup>2</sup> Tradução dos trechos da música Heal the world – Michael Jackson (...) Cure o mundo/Faça dele um lugar melhor/Para você e para mim/E toda a raça humana/Há pessoas morrendo/Se você se importa o suficiente com a vida/Faça dele um lugar melhor/Para você e para mim/Se você quer saber porque/Há amor que não pode mentir/O amor é forte/Ele só se importa em dar alegria/Se nós tentarmos, nós veremos/Nesta benção/Não podemos sentir medo ou temor/Paremos o existir e comecemos o viver/Assim sentiremos que sempre/O amor é suficiente para crescermos/Então faça um mundo melhor/Faça um mundo melhor (...)

You gotta get up and move on  
 Tell me how the hell could you talk, how could you talk?  
 'Cause until you walk where I walk  
 This is no joke

'Til it happens to you  
 You don't know how it feels, how it feels  
 'Til it happens to you  
 You won't know, it won't be real  
 (How could you know?)  
 Won't know how I feel

'Til your world burns and crashes  
 'Til you're at the end, the end of your rope  
 'Til you're standing in my shoes  
 I don't wanna hear a thing from you, (...) <sup>3</sup>

Os alunos trabalharam com slides apresentando a biografia da cantora e o documentário supracitado, lançando questões sobre estupro e outros tipos de violência, trazendo também uma pesquisa realizada pelo instituto Avon e Data Popular na qual se concluiu que a violência contra a mulher também está presente nas universidades brasileiras, trazendo para o debate algumas alternativas propostas pela cantora para tentar amenizar o trauma, como por exemplo encontrar suporte e amor.

Uma semana após a culminância do projeto, implementei um outro questionário buscando me certificar se realmente houve compreensão do trabalho executado, analisando seus pontos positivos e negativos. Vale ressaltar, que nem todos demonstraram interesse em participar da atividade coletiva, seja por timidez, seja por não achar interessante. Há também a falta de recursos como um obstáculo para uma melhor execução do projeto. Novamente o questionário foi composto por 4 perguntas e dessa vez o questionário foi escrito e impresso. 25 alunos responderam ao questionário, desses, analisaremos alguns trechos.

Primeiramente perguntei, qual a importância do ensino de Língua Inglesa para eles, e a maioria das respostas foram, que o Inglês tornou-se uma língua universal e através da língua eles podem se comunicar com diferentes pessoas de outros países, e que é pré-requisito básico para a sobrevivência na sociedade atual, lhes mostrando e possibilitando novos horizontes, como podemos ver nas falas abaixo:

Aluno A: *“Por ser uma linguagem universal, é uma importante língua que liga o mundo, conectando pessoas. Sinto que sendo conhecedora do inglês, posso me comunicar com qualquer pessoa no mundo.”*

---

<sup>3</sup> Tradução dos trechos da música 'Til it happens to you - Lady Gaga: Você me diz para manter a cabeça erguida/Levante a cabeça e seja forte/Porque quando você cai, você tem que levantar/Você tem que levantar, e seguir em frente/Diga-me como é que você poderia falar, como você poderia falar?/Porque até você andar por onde eu andei/Isso não é brincadeira. Até isso acontecer com você/Você não sabe como me sinto/Até isso acontecer com você/Você não vai saber, não vai ser real/(Como você poderia saber?)/Não saberá como me sinto/Até o seu mundo queimar e desabar/Até você estar no fim, no fim da linha/Até você estar no meu lugar/Eu não quero escutar nada de você(...)

Aluno B: *“Extremamente importante, a língua inglesa é pré – requisito básico para vivência na nossa sociedade atual, ale de nos dar acesso à grandes oportunidades acadêmicas e profissionais, principalmente para mim, que desejo estudar fora.”*

A fala dos alunos deixa claro o que a BNCC propõe sobre o ensino de língua inglesa:

[...] o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (BRASIL, 2017, p. 239).

A segunda questão foi sobre a importância de se trabalhar inglês por meio da música, e de forma geral eles deixaram claro que aprender inglês por meio da música torna o aprendizado mais prazeroso, leve e divertido, além de incentivar a curiosidades dos alunos, tanto com o idioma quanto com a cultura de países de língua inglesa, outra resposta foi, é importante porque nos envolve emocionalmente com os temas implícitos nas letras, fazendo com que facilite na nossa compreensão e aprendizagem. Outra resposta, cada música trabalhada em sala de aula, reflete no nosso dia a dia nos mostrando a realidade, e os problemas sociais como é posto nas falas a seguir:

ALUNO A: *“É muito importante, pois a musica tem função de tocar as pessoas, e muitas vezes nos traz mensagens importantes com temáticas diversificadas que são necessárias no mundo contemporâneo, com isso a musica tem esse poder de nos envolver.”*

ALUNO B: *“Fica mais fácil de interpretar e é uma maneira diferente de aprender, tornando as aulas mais divertidas, prazerosas fazendo com que possamos enxergar o que realmente a música traz.”*

ALUNO C: *“É importante aprender fazendo uso de músicas, pois muitas vezes as letras retratam problemas no nosso próprio dia a dia, fazendo com que possamos refletir mais.”*

Corroborando com o que os alunos afirmaram, Brito (2010), deixa claro que a música desempenha um importante papel na educação, ao passo que se configura como um dos meios de relação que se constitui entre as pessoas e também com meio. Ela vai além quando menciona os pontos positivos do uso dessa ferramenta. A se trabalhar com música, inúmeras sensações e conexões expressivas são estabelecidas entre a ação e a escuta. Através dela é possível fortalecer sentimentos de pertencimento num grupo, de estar junto; de viver no ambiente escolar; o qual representa espaço de troca de vivências, de edificação de saberes. A música inclui todas as extensões que forma o ser humano.

A terceira questão foi direcionada às temáticas abordadas durante o bimestre, uma vez que o objetivo desse artigo é o trabalho o com letramento crítico e também por estarmos pautado no que os PCNS fala sobre temas transversais. As respostas foram as mais diversificadas: problemas familiares, padrões de beleza, problemas ambientais, racismo, violência sexual, anorexia, bulimia, violência doméstica, adultério, depressão.



ALUNO A: *“As temáticas abordadas foram as seguintes, estupro, conflitos familiares, o padrão de beleza que a sociedade nos impõe.”*

ALUNO B: *“ Reflexão existencial, problemas ambientais, violência sexual.”*

ALUNO C: *“Mudança de vida, problemas amorosos anorexia, bulimia, racismo.”*

Santos (2018) afirma que, “as práticas de letramento envolvem a inserção do sujeito em ações sociais que permitam ao aluno a percepção da importância da leitura; as atividades criativas e expressivas vêm assumindo nos dias atuais papel de destaque”.

Por fim, a última questão direcionava os alunos a responderem sobre quais lições eles levariam para a vida após esse trabalho com música e após as discussões da sala como um todo. As respostas foram:

Aluno C: *“Que é importante debater sobre problemas sociais através das músicas, assim, além do entretenimento promovido por ouvir música é também um momento de desenvolvimento crítico e conscientização.”;*

Aluno D: *“Não devemos julgar ninguém sem conhecer realmente conhecer seu passado.”;*

Aluno E: *“O mundo está morrendo e nós somos os únicos que podemos salvá-lo. Você nunca saberá o que alguém está sofrendo até passar pelo mesmo. Filhos são os que mais sofrem com os problemas dos pais. Os padrões de beleza afetam não apenas as pessoas consideradas ‘fora do padrão’ como as que estão dentro também.”*

O letramento crítico envolve uma diferença fundamental com relação à leitura crítica. Em essência, os alunos que aprendem dentro da perspectiva do letramento crítico, abordam a construção de sentidos como um processo de construção [...] ao invés de apenas extrair os significados do texto. Mais importante é que a significação textual seja entendida no contexto social, histórico e nas relações de poder, e não apenas como qual é a intenção do autor. Além do mais, a leitura é um ato de conhecer o mundo (como também a palavra) e funcione como um meio de transformação social (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2001).

Ao propormos esses questionamentos pudemos verificar o trabalho da habilidade de leitura no sentido de letramento mesmo, no qual o aluno vai além das entrelinhas e entende aquela música de acordo com o contexto em que vive, trazendo para a sala de aula as suas próprias experiências. Assim, o letramento crítico busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida ou de sua comunidade (MOTTA, 2008). Sendo assim, os alunos trabalharam, se engajaram e até usaram outros gêneros além do proposto (música).

A fim de corroborar com o que foi supracitado, Krashen (1982) esclarece que para que aconteça uma aprendizagem eficaz, o filtro afetivo precisa ser baixo, ou seja, figura como necessário que uma atitude positiva relacionada ao aprendizado se faça presente. Caso o filtro afetivo seja alto, o estudante não se envolverá no estudo do idioma e, portanto não estará acessível para adquirir a linguagem. Nesse sentido, os docentes precisam propiciar um ambiente positivo que direcione ao aprendizado da língua. Dessa forma, ao utilizar músicas na sala de aula o educador promove a descontração do ambiente, expandindo o vínculo afetivo com o alunado e por conseguinte facilitando a aprendizagem.

Portanto, o ensino através de atividades com música permite contextualizar e dar sentido à aprendizagem, pois o aluno perceberá que a música que está estudando na sala de aula é a mesma que ele ouve no rádio ou na televisão, e que a Língua Inglesa não é mais uma disciplina sem sentido. Oportunizando o aluno a conhecer dentro da letra das músicas em inglês, temas polêmicos. Permitindo assim criar um ambiente agradável e descontraído, facilitando a aprendizagem, principalmente para os alunos mais tímidos, podendo até descobrir talentos em sala de aula. Enfim, desperta o gosto pela Língua Inglesa.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Fornecer ao indivíduo a capacidade de reflexão sobre a realidade em que vive e promover a construção de uma sociedade mais justa e democrática são os objetivos e desafios da educação na atualidade. Independentemente do nível de conhecimento lingüístico em língua inglesa que o aluno tenha, a formação crítica precisa e deve ser trabalhada ainda que a língua materna seja empregada em classe. Dito isto, podemos afirmar que o objetivo de mostrar que o gênero música pode ser utilizado como ferramenta para letramento crítico do alunado nas aulas de língua inglesa foi alcançado e de modo satisfatório.

Faz-se indispensável que o material didático dê prioridade ao funcionamento do idioma sob o ponto de vista da comunicação e reflexão da leitura e produção de textos, de distintos gêneros textuais. O gênero música como foi escolhido, figura como um elo entre a conduta individual do sujeito, a cultura e a sociedade, desse modo, é necessário um modelo pedagógico que se baseie nesse entendimento a fim de evitar os engessamentos e ensino de gramática sistematizada. Mais do que isso, devemos entender que o uso do gênero música em sala de aula deve ser visto como uma ferramenta de aprendizagem importantíssima, pois ensinar a língua inglesa mediada pela música pode gerar ambientes lúdicos e interativos, ao mesmo tempo em que possibilita que estruturas linguísticas sejam internalizadas com mais eficácia.

Partindo do nosso objetivo que é mostrar que a música pode ser utilizada como ferramenta de letramento crítico no ensino da língua inglesa, conclui-se, que o trabalho envolvendo músicas propicia uma relação mais afetiva entre educadores e alunos e também entre o alunado, o que fornece uma melhor performance do educando em relação aos conteúdos abordados classe. Foi perceptível a constatação que as atividades propostas permitiram os grupos totalmente atentos às aulas, uma vez que para desenvolver a apresentação na culminância do projeto, foi necessário que ouvissem atentamente a letra das músicas, os esclarecimentos do professor e muitas vezes ajuda mútua entre o alunado para suprimir dúvidas. Contribuiu também para um maior controle sobre a turma. Ampliou de modo bastante consistente o interesse pela língua inglesa à medida que começaram a procurar entender as letras das músicas que seriam apresentadas em sala. Desse modo, o aprendizado tornou-se mais leve e contextualizado, superando as expectativas uma vez que os alunos foram além do que se esperava, se doando e aprendendo conteúdos importantes relacionados aos problemas do cotidiano.

Vale a pena ressaltar, no entanto, que apesar de todas as dificuldades enfrentadas no ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas do Brasil, não podemos deixar de crer na possibilidade de transformação, propiciando um ensino de qualidade e que de fato supra às necessidades dos discentes. Portanto, figura como essencial enfrentar essa empreitada buscando alternativas que promovam melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BAYNHAM, M. **Literacy practices**. London: Longman. 1995.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997. In: BATISTA, L.E.M. a concepção de prática social por meio da apropriação de gêneros discursivos em documentos nacionais: dos pcn à bncc. Rev. Leia Escola, v. 18, n. 3, 2018.

BRASIL. LEI nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. LEI nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, DF:MEC/SEMTEC, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRITO, Teca Alencar de. Ferramentas com brinquedos: a caixa de música. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, **Revista da ABEM**, set. 2010.

BRYDON, D. Local Needs, Global Contexts: Learning New Literacies. In: MACIEL, R. F. e ARAÚJO, V. A. (Orgs). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí, Paco Editora. p.105, 2011.

CERVETTI, N.; PARDALES P. & DAMICO, G. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy**. 2001.

COELHO, Silmara; CASTRO, Magali. O processo de Letramento na Educação Infantil. Belo Horizonte, **Pedagogia em Ação**, nov. 2010.

CRISTOVÃO, VLL. **O Interacionismo Sociodiscursivo e o ensino de línguas com uma abordagem com base em gêneros textuais**. In: Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira. Londrina, UEL, 2007.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (org). **Introdução: origens e pontos iniciais**. In: \_\_\_\_\_ As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida, v 2. Porto Alegre: Penso, p.23-44, 2016.

FAGUNDES, SC; LIMA, GG de. Políticas públicas sobre o ensino de língua inglesa: a nova reforma do ensino médio (2017). **Anais do V Seminário de Pós-Graduação – V SIMPÓS**. V.5, 2018.

- GEE, J. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. 2.ed. London: Taylor & Francis, 1996.
- HOLDEN, S. **O ensino de língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo, SP: SBS Editora, 2009.
- JORGE, M.L.S. Critical Literacy, Foreign Language Teaching and The Education About Race Relations in Brazil. **The Latin Americanist**, n.56, v.4, p.79-90, 2012.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática. p.07, 1986.
- KRASHEN, S. D. **Principles and practices in second language acquisition**. Oxford , England : Pergamon Press, TESL Journal, 1983.
- LANKSHEAR, C.; McLAREN, P. **Critical Literacy: politics, praxis, and the postmodern**. New York, State University of New York, 468 p, 1993.
- LIMA, FS de; BASSO, EA. A Música no Ensino de Língua Inglesa: no ritmo do aprendizado. **XV EPLE** – Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras do Paraná, 2007.
- MACHADO, R.; CAMPOS, T. R. e SAUNDERS, M. C. História do ensino de línguas no Brasil: avanços e retrocessos. Revista Helbano, Vol. 01, No. 02. Brasília: UNB, 2007.
- MATTOS, A. M. A. e VALÉRIO, K. M. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e intersecções. **RBLA**, v.10, n.1, p. 135-158, 2010.
- MOTTA, A. P. F.. **O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva docente**. Londrina, 2008.
- MOITA LOPES, LP. **A Função da Aprendizagem de Línguas Estrangeiras na Escola Pública**. In: Oficina de Lingüística aplicada : a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, p.127 a 135, 1996.
- MOTTA-ROTH, D. O ensino de produção textual com base em atividade sociais e gêneros textuais. **Linguagem (Dis)curso**, v.6, n.3, p. 495-517, 2006.
- NASCIMENTO, Sandra Rocha do. **A musicoterapia no contexto escolar: Uma escuta diferenciada**. In: XVII Congresso da ANPPOM, São Paulo, 2007.
- RICHARDS, J; RODGERS, T. Approaches and methods in language teaching. New York: **Cambridge University Press**, 1986.
- SANTOS, C. F. Música, musicoterapia e práticas de letramento: uma reflexão. **Revista Brasileira de Musicoterapia**, v. n. 2, p. 08 – 25, 2018.
- SANTOS, Rodolfo Rodrigues Pereira dos. Letramento crítico e o ensino de inglês: reflexões sobre a prática do professor em formação continuada. **the ESPECIALIST**, v. 34, n. 1, p.1-23, 2013.

SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas.** In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. In: Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, p. 21-39, 2004.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino.** In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola, Campinas: Mercado de Letras, p. 71-91, 2004.

STREET, B. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cadernos CEDES**, n.33, v.89, p.51-71, 2013.

## AGRADECIMENTOS:

A Deus, meu criador, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente nas horas das angústias. Seu fôlego de vida em mim, foi sustento e encorajou me a questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

A minha grande amiga, Andréa Sousa o melhor presente que a UEPB meu deu, por ter caminhado comigo durante esse percurso e por tantas vezes que me carregou no colo quando eu não tive pernas pra andar.

A pessoa de Michael Gouveia de Souza Junior, por sua simplicidade, por toda ajuda no decorrer do curso e pelo acolhimento nesta instituição.

Aos meus queridos amigos Neto e Eduarda Araújo por me proporcionar os melhores risos em dias de estresses e as melhores companhias dentro desta instituição.

A Janeide Barbosa por toda ajuda, toda paciência nas escritas dos relatórios e por ter me ensinado a viver em um mundo de realidades.

A meu sobrinho Michell Wender pela companhia, vontade de ver tia crescer, por me encorajar a superar as dificuldades do dia a dia, por todo carinho, dedicação e amor que tem por me.

A minha orientadora, Fernanda Maria Almeida Floriano, por ter aceitado me orientar neste trabalho, por toda paciência e contribuição na realização do mesmo.

A meus alunos e ex alunos da Escola Estadual João da Silva Monteiro, em especial, a turma do terceiro ano A do ano de 2019