

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP

DENISE DA SILVA NASCIMENTO

**ATIVIDADES COM MÚSICAS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA DA
ESCOLA PÚBLICA: UMA PROPOSTA PARA O 2º ANO DO ENSINO
MÉDIO**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

SÃO PAULO

2017

DENISE DA SILVA NASCIMENTO

**ATIVIDADES COM MÚSICAS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA DA
ESCOLA PÚBLICA: UMA PROPOSTA PARA O 2º ANO DO ENSINO
MÉDIO**

Monografia apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, sob orientação da Professora Mestre Luciana Penna.

SÃO PAULO
2017

Ficha Catalográfica

NASCIMENTO, Denise da Silva. Atividades com músicas nas aulas de língua inglesa da escola pública: uma proposta para o 2º ano do Ensino Médio. São Paulo: 2017.

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Área de Concentração: Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública

Orientador (a): Professora Mestre Luciana Penna

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de Inglês; Escola Pública; Música, Componente Afetivo.

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

_____, ____/____/____
Assinatura Local Data

Dedico este trabalho a minha amada mãe Eurides, minha irmã Stephanie tão especial, minha querida prima Patrícia e minha atenciosa madrinha Edleusa e a minha excelente orientadora Luciana Penna, não somente pela orientação, mas também pelas palavras de conforto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui, realizar este curso e conhecer pessoas maravilhosas, além de intensificar os laços de amizade. Ao Senhor e Mestre Jesus. Agradeço a minha família, pelo carinho, apoio e dedicação: minha mãe Eurides, minha madrinha Edleusa, minha irmã Stephanie, minha prima Patrícia e ao meu noivo Katsusuke.

Aos professores da Pontifícia Universidade Católica pela dedicação e paciência comigo e com os meus colegas: Profa. Ms. Adelaide Ferreira Margato, Profa. Dra. Alzira da Silva Shimoura, Profa. Dra. Andrea Patrícia Nogueira, Profa. Ms. Elizabeth Mara Pow, Profa. Dra. Maria Aparecida Caltabiano Magalhães Borges da Silva, Profa. Dra. Maria Fachin Soares, Profa. Dra. Maximina Maria Freire, Profa. Ms. Valéria Lopes, Profa. Dra. Vera Lucia Cabrera Duarte e especialmente a minha orientadora Profa. Ms. Luciana Penna, muito obrigada pela orientação e pelo incentivo. Também à Associação Cultura Inglesa de São Paulo, por ser a patrocinadora deste curso de Pós-Graduação em parceria com a PUC-SP (COGEAE) e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Aos colegas professores que passaram esses dois anos comigo, conversando, apoiando direta ou indiretamente, incentivando uns aos outros nos momentos mais difíceis – a vocês meu muito obrigada: Adriana Guelere, Ana Maria Sarubala, Ana Paula Souto, André Moraes, Anderson Macedo, Camila Rennó, Cássia Kobayashi, Cristiane Weid, Cristina Serafim, Déborah Grecco, Denise Almeida, Elisabete Leite, Enio Garcia e Paula Costa.

Aos pais e aos alunos do 2º ano C e E do Ensino Médio que tanto colaboraram para que este trabalho pudesse ser realizado, pela paciência, pela diversidade apresentada, mostrar grande potencial e me ensinar tantas coisas este ano.

Aos meus amigos e colegas de trabalho que me apoiaram para que eu realizasse o curso, especialmente: Margareth Lopes, Reginaldo Cyrne, Ednelson Rosa, Sebastião Santos, Serginaldo Carvalho, Gisleine Amorim, Elder Macedo, Daniela Tárraga, Graceli Kalusinski, Sue Ellen Melo, Susileide Amara, Elizete Soares, Alessandra Ambrósio, Kelli Rodrigues, Luis Maia e outros que colaboraram direta ou indiretamente para que esta pesquisa fosse realizada.

*"Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades,
lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram
conquistadas do que parecia impossível."*

Charles Chaplin

RESUMO

Este estudo tem por objetivo verificar o papel da música na aprendizagem do aluno em relação às aulas de Língua Inglesa segundo os pressupostos do Currículo do Estado de São Paulo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio (2011), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2006) e principalmente das necessidades e interesses dos educandos.

Observamos que em nosso contexto educacional, os professores sentem dificuldades em trabalhar com a música, devido a diversos fatores, mas entre eles destacam-se: preferência musical dos professores e dos alunos; se é uma atividade social e / ou pedagógica e o objetivo do uso da música na aula.

Desta forma, após analisar o Currículo, as Orientações e o Questionário de *Needs Analysis* aplicado aos alunos, a ferramenta música foi escolhida e utilizada para a elaboração de três atividades para esta pesquisa: leitura e interpretação, prática oral e tema para campanhas.

As atividades foram realizadas com os alunos do 2º ano C e E do Ensino Médio, no período noturno da Escola Estadual Oswaldo de Oliveira Lima, localizada no município de Suzano. Para o grupo focal foram selecionados quinze alunos, deles somente um faz curso em escola de idiomas, o que nos permitiu observar como a música pode impactar na vida de estudantes que alegam não saber nada de inglês porque nunca fizeram ou não fazem curso fora da escola, e daqueles que já têm um contato maior.

O estudo trata-se de uma investigação crítica, de raciocínio dedutivo, cujo método qualitativo visa apresentar uma pesquisa por meio de um estudo de caso.

À vista disso, a presente pesquisa não somente observou os resultados positivos do uso da música nas aulas de Língua Inglesa, mas como o professor pode explorar este recurso durante as aulas ao aliar seu plano de trabalho, o Currículo, as Orientações, as necessidades dos alunos e a rejeição quanto ao idioma.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de Inglês; Escola Pública; Música, Componente Afetivo.

ABSTRACT

The present study aims to check the music's role in student's learning process related to English Language Classes, mainly how this tool can help in the learning process according to Currículo do Estado de São Paulo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio (2011), Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (2006) and especially the learners' needs.

We observed that in our educational context, teachers have difficulty to work with music due to many factors, but among them we point: the teachers and students' musical preference, whether it is a social and/or pedagogical activity and the purpose to use music in classes.

After analyzing Currículo, Orientações Curriculares and *Needs Analysis* Questionnaire, the music was chosen and used to elaborate three activities for this research as: reading and comprehension, oral practice and themes for campaigns.

The activities were done with the students from the second year of High School, at night, in a Public School called Oswaldo de Oliveira Lima, located in Suzano. Among participating students, only one takes an English Course in a Language School, which allowed us to observe how music can impact in students' lives who say do not know anything about English because they never or do not take an English course outside of school and who has more contact.

The study is a critical investigation, of deductive reasoning, whose qualitative method aims to present a research, based on a case study.

In this way, the present research not only observed the positive results of the music's uses in English Classes, but how teacher can explore this resource during classes by combining his work plan, curriculum, guidelines and student needs and language's rejection.

Keywords: Learning Teaching English; Public school; Music, Affective Component.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
1.1. As visões de ensino-aprendizagem	16
1.2. Abordagens e metodologias de Ensino de Inglês	18
1.3. Principais documentos sobre o Ensino e Aprendizagem de Inglês	21
1.4. A música como instrumento para a aprendizagem de inglês	25
1.5. O componente afetivo no processo de ensino-aprendizagem	28
2. METODOLOGIA DE PESQUISA	31
2.1. Procedimentos metodológicos	31
2.2. Descrição do contexto e participantes	34
2.3. Procedimentos de coleta de dados	43
Coleta de dados	43
2.4. Procedimentos de análise de dados.....	45
3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	47
3.1. Análise dos dados do questionário de Análise de Necessidades (ANEXOS I e II)	47
3.2. Análise dos dados do questionário específico sobre música – preferências musicais – PARTE I (ANEXO III).....	53
3.4. Apresentação da atividade proposta com música Rude da banda Magic! 2º ano C e E.....	59
3.5. Apresentação das atividades propostas com músicas para interpretação, dublagem, entonação e pronúncia – 2º ano C e E	64
3.6. Análise das atividades propostas com músicas como temas de campanhas – 2º ano C e E.....	68
3.7. Análise dos dados da entrevista final – roda de conversa realizada com os alunos participantes da pesquisa em relação às habilidades solicitadas no Currículo.	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78
Anexos.....	82

ANEXO I	82
ANEXO II	84
ANEXO III	88
ANEXO IV	89
LISTA DE QUADROS	90
LISTA DE GRÁFICOS	92

INTRODUÇÃO

Como podemos observar, a Língua Inglesa é de extrema importância nos dias atuais. Segundo Marzari e Badke (2013) essa posição é principalmente devido ao seu uso entre os falantes não-nativos da língua. Como Crystal (2003, p. 11) aponta, este status de “*lingua franca* ou língua comum” é assim visto porque a língua inglesa garante a interação e a comunicação entre os povos das mais diferentes culturas e idiomas.

Outro fator importante em relação ao aprendizado de uma língua, neste caso a língua inglesa, é que a partir do momento em que você conhece outras culturas, passa também a conhecer a sua própria. Segundo Oliveira (2009) o estudo de uma língua estrangeira nos leva a refletir não somente sobre as novas culturas que são diferentes da nossa, mas principalmente sobre a nossa.

Assim, podemos afirmar que com o advento da globalização, o inglês é a língua dos estudos, do entretenimento, dos negócios, das viagens – ela é fundamental para a comunicação mundial.

Neste contexto, o número de falantes não-nativos vem crescendo e estes fazem o uso do idioma tanto quanto os nativos. Crystal (2003) confirma este crescente número de falantes e como também colocado por Graddol (2006) não é simplesmente falar o inglês dos nativos ou o inglês ensinado há anos atrás, mas é um novo fenômeno – o inglês global.

Então nos deparamos com outra situação: como ensinar e aprender um idioma que as mais diversificadas culturas utilizam, sem deixar que de fato a comunicação ocorra, lembrando ainda que esta transmissão / recebimento de informações carregam crenças, valores, costumes, visões políticas, econômicas e contexto educacional das mais diferentes etnias possíveis? Graddol (2006, p. 58) aponta que o idioma vai além da nomenclatura “global lingua franca”, são falantes que carregam toda sua bagagem cultural, variações linguísticas, posições variadas de política e economia para essa comunicação local e mundial.

Em linhas gerais, não se trata tão somente de qualquer educação, mas como temos presenciado deve ser uma educação significativa e para que assim seja, precisamos identificar as necessidades dos educandos: o que querem e o que necessitam; assim atendendo o público de maneira mais direcionada.

Outro ponto importante é o que está pautado na Constituição Federal (1988,

artigo 205) a garantia de uma educação de qualidade e principalmente para todos:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

(BRASIL. Constituição Federal, 1988, artigo 205, p. 117)

Para atender essa exigência, no ano de 2008, o Governo do Estado de São Paulo, com apoio das Secretarias competentes e educadores das mais diversas áreas de conhecimento elaboraram um currículo, uma espécie de guia com conteúdos, habilidades e competências que foram listados como conhecimentos básicos a serem trabalhados, isto é, uma unificação de saberes dentro das escolas do Estado, mas com flexibilidade de adequações segundo cada contexto escolar.

Além do quadro apresentado, o interesse para a realização deste trabalho surgiu do seguinte fato: sempre gostei de música tanto das nacionais como das internacionais. A música fez e faz parte da minha vida: na escola aprendia com música nas disciplinas de inglês, biologia, química, entre outras. No curso de idiomas, estudava inglês e espanhol por meio das letras dos meus cantores e bandas favoritos praticando a pronúncia e adquirindo vocabulário.

Quando comecei a trabalhar em uma escola de idiomas, a aprendizagem complementar ocorria por meio das Aulas de Música. Nelas, era feita a escolha de uma música por semana, a partir dela, os professores se reuniam e as atividades eram elaboradas de acordo com o público, no meu caso eu participava tanto da elaboração das atividades de língua inglesa, como de língua espanhola. Os resultados satisfatórios refletiam nas aulas, com avanços significativos na pronúncia e no vocabulário.

Outro ponto para o interesse em trabalhar com música nas aulas foi devido aos próprios alunos, pois assim que assumi as aulas no estado, em conversas informais, uma das questões levantadas por eles foi a aprendizagem da Língua Inglesa por meio da música e quais os reais objetivos de se aprender inglês, mas ao trabalhar com as músicas, as atividades não pareciam ser interessante aos alunos, nem apresentava, sob meu ponto de vista, resultados satisfatórios.

Ao entrar e me deparar com essas situações, comecei a questionar sobre como ensinar aos alunos de maneira significativa e que partisse do interesse deles. E como aliar esse interesse e os pressupostos dos documentos oficiais do país e da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo como os Parâmetros Curriculares

Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua estrangeira (1998); os Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio – Língua estrangeira (2000), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (2006) e do Currículo do Estado de São Paulo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio (2011). Os documentos que acabaram de ser citados, a partir de agora serão referidos respectivamente como PCNs-EF (BRASIL, 1998); PCN-EM (BRASIL, 2000); OCs-EM (BRASIL, 2006) e Currículo (SÃO PAULO, 2011).

Além disso, a escola trabalha com projetos interdisciplinares, e o principal trabalho da disciplina de inglês é o trabalho com músicas.

No ano de 2015, o projeto interdisciplinar de filosofia, em relação a disciplina de inglês, visava a elaboração de uma atividade com a aplicação da música *We are the World*, concidentemente ocorreu durante o estudo dos módulos Linguagem e Letramentos e Planejamento de Ensino: necessidades, objetivos e conteúdo, o que para mim foi interessante por três motivos: 1) como planejar minhas aulas utilizando uma música que faz parte especificamente do projeto da escola; 2) atender as expectativas e habilidades requeridas no Currículo do Estado de São Paulo, com um ensino significativo ao meu aluno e 3) um questionário realizado no início do ano nas cinco turmas de inglês que eu tenho, foi apontado o interesse em aprender inglês com músicas e atividades diferenciadas; ou seja, aliar três pontos importantes: o aluno, a escola e o currículo; parecendo-me este o momento oportuno para colocar em prática o que estava estudando nos módulos do curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública e avaliar os resultados.

Assim sendo, posso afirmar que meu interesse pelo trabalho com a música partiu de um desejo próprio porque é algo que eu gosto, me faz bem, aprendo muitas coisas e como na escola de idioma os resultados eram satisfatórios, porque não levar para a escola pública também? Só havia um detalhe, quando mencionei os resultados insatisfatórios na Rede Pública logo que iniciei – os alunos pediram música, trabalhei com música, o projeto tinha música, mas eles não queriam “aquelas músicas e atividades”, ou seja, os planos não estavam ocorrendo como o esperado.

Então percebi que meu interesse voltou-se assim para a investigação dos procedimentos de elaboração, aplicação e avaliação de propostas das atividades

com músicas para o ensino da língua inglesa que estivessem em consonância com o que está previsto em lei, como observamos anteriormente na Constituição Federal e nas Leis de Diretrizes e Bases, com embasamento nos Documentos Oficiais como: os PCNs-EF (BRASIL,1998), os PCNs-EM (BRASIL, 2000), das OCs-EM (BRASIL, 2006) e do Currículo (2011), que atendessem o interesse dos alunos e o que eles necessitavam.

No Brasil foram realizados trabalhos envolvendo estudos teóricos e práticos abordando a música como ferramenta para o ensino de língua inglesa, realizados por Gobbi (2001) com foco em vocabulário, Francisco (2007) com a prática das quatro habilidades; e análise social e agente facilitador para despertar o interesse dos alunos com Pereira (2007), Kawachi (2008) e Moura (2012).

A presente investigação difere dos trabalhos supracitados uma vez que se refere a um contexto de escola pública, com os segundos anos do Ensino Médio, visando atender as necessidades dos alunos e o projeto interdisciplinar de Filosofia.

Acredito que este trabalho contribuirá para a elaboração de atividades que contenham a utilização de músicas que estejam relacionadas aos temas dos Cadernos, essas, sugeridas ou não no material, auxiliando assim outros profissionais que utilizam os cadernos, com foco em uma aprendizagem significativa ao explorar o conteúdo da música e não que ela seja usada como um recurso mínimo referente às classes gramaticais ou lexicais. Assim, verificar-se-á como a música contribui para uma aprendizagem significativa ao aluno, por meio de atividades elaboradas segundo os desejos e necessidades deles, com base nas competências e habilidades apresentadas no Currículo. Nesta pesquisa buscamos a resposta para a seguinte pergunta:

- Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativa nas aulas de Língua Inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?

O presente estudo divide-se em três partes – capítulo 1 – Fundamentação Teórica; capítulo 2 – Metodologia de Pesquisa e capítulo 3 – Análise de Dados.

No capítulo 1 discuto a Fundamentação Teórica em cinco seções: 1) As visões de ensino-aprendizagem (PCN-EF 1998; Ostermann e Cavalcanti 2002 e Freire 2000); 2) Abordagens e metodologias de Ensino de Inglês (Prabhu 1990; Almeida Filho 1993, 2005; Brown 1997; PCN-EF 1998; PCN-EM 2000; Kumaravadivelu 2001; Krashen 2007 e Leffa 2012); 3) Principais documentos sobre

Ensino e Aprendizagem de Inglês (Constituição Federal 1998 e Lei de Diretrizes e Bases 1996, PCNs-EF BRASIL, 1998; PCNs-EM BRASIL, 2000; OCs-EM BRASIL, 2006; Currículo 2011); 4) A música como instrumento para a aprendizagem de inglês (PCNs-EF BRASIL, 1998; PCNs-EM BRASIL, 2000; OCs-EM SÃO PAULO, 2006; Currículo 2011; Rosa 1990 e Brito 2003; Gainza 1988, Barreto & Silva 2004 e Fonterrada 2008; Murphey 1990; Griffe 1992; Murphey 1992; Freire 2000; Faria 2004 e Ferreira 2010) e 5) O componente afetivo no processo de Ensino Aprendizagem (Rogers 1985).

O capítulo 2 trata da Metodologia de Pesquisa e das razões para as escolhas feitas acerca dos procedimentos metodológicos, descrição do contexto e dos participantes; os procedimentos de coleta dos dados e os procedimentos de análise de dados com base em (Stake 1997; Vergara 1998; Rizzini 1999; Lier 2005 e Liberali 2011).

No capítulo 3 serão discutidos os resultados da Análise de Dados que foram considerados com base nas teorias apresentadas ao longo do estudo, referente aos documentos oficiais, desejos e necessidades dos alunos, bem como o uso da música em sala e a relação estabelecida entre professor x aluno e aluno x aluno, como componente afetivo mencionadas no capítulo 1, mas ainda com outros (Hutchinson e Waters 1987; Hansen e Hansen 1991; Murphey 1992; PCNs-EF BRASIL, 1998; Brito 2003; North e Hargraves 2004; OCs 2006; Brown 2007; Leffa 2007; Oliveira 1997; Santos 2007; Costa e Faria 2008; Figueira e Serra 2010).

O trabalho termina com algumas considerações sobre o tema e a realização da pesquisa, além dos seus desdobramentos.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção do presente estudo estão definidos os fundamentos teóricos que embasam esta pesquisa, como citado na introdução. Aqui apresento as teorias de ensino e aprendizagem da língua e o uso da música nas aulas.

Serão apresentadas na seguinte ordem: 1) As visões de ensino-aprendizagem 2) Abordagens e metodologias de Ensino de Inglês; 3) Principais documentos sobre Ensino e Aprendizagem de Inglês; 4) A música como instrumento para a aprendizagem de inglês e 5) O componente afetivo no processo de Ensino Aprendizagem.

1.1. As visões de ensino-aprendizagem

Para a apresentação das visões de ensino-aprendizagem, as teorias têm fundamento nos PCNs-EF (BRASIL, 1998); Freire (2001) e Ostermann e Cavalcanti (2002).

De acordo com os PCNs-EF (BRASIL, 1998) o aprendizado da Língua Estrangeira tem se baseado em teorias linguísticas peculiares, sendo influenciadas basicamente por três visões de ensino-aprendizagem: a behaviorista, a cognitivista e a sociointeracional.

Na visão behaviorista, segundo os PCNs-EF (BRASIL, 1998) para se aprender um idioma, o processo é adquirido por meio de “novos hábitos” linguísticos e dentro deste processo há *o estímulo*: expor o aluno ao conteúdo que deve ser aprendido; *a resposta*: esta, dada pelo aluno e *o reforço*: avaliação feita pelo professor, isto é, dentro desta visão, os métodos para aprender uma língua devem ocorrer por meio de ações que envolvam repetição. Os erros não são admitidos e caso ocorram, devem ser eliminados imediatamente, pois são vistos como algo negativo. Para complementar essa definição, Ostermann e Cavalcanti (2011, p. 13-22) afirmam que o behaviorismo, entre os anos de 1940 e 1970, ficou em evidência como uma teoria que teve grande influência no ensino da segunda língua e língua estrangeira, principalmente nos Estados Unidos. No Brasil, essa pedagogia tecnicista começou a surgir na segunda metade dos anos 50, mas de maneira mais efetiva no final dos anos 60. Seus representantes foram: Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), John Watson (1878-1958), Ivan Pavlov (1849-1936) e Edward

Thorndike (1874-1949).

Além disso, o foco no processo de ensino é no professor como detentor de conhecimento, isto é, o ele é o modelo e controlador; como colocado por Freire (2001) entende-se que a mente do aluno é como uma *tabula rasa* e deve ser moldado, isto é, o aluno é passivo; o aprendizado é através de estímulo – resposta – reforço; o desenvolvimento só é visto por meio do aprendizado que ocorre utilizando técnicas de memorização; repetição como solução para o aprendizado e a busca pelo prazer (elogio); a correção é feita imediatamente após o erro com o intuito de evitar vício de linguagem, resultando em uma pedagogia corretiva, além da ênfase aos exercícios de repetição, substituição e memorização.

Segundo os PCNs-EF (BRASIL, 1998) na segunda visão, a cognitivista, para se aprender um idioma o processo é focado no aluno e em como ele aprende; não mais no ensino. As pessoas estão aptas para aprender uma língua com base no que sabem de sua língua materna, elaboram hipóteses para o novo idioma, ou seja, onde há hipóteses, há possíveis erros, e os erros neste momento são vistos como parte do processo de aprendizagem. Um dos pontos marcantes desta visão é a maneira como cada um aprende do seu modo, no seu ritmo e no seu tempo. Como apontam Ostermann e Cavalcanti (2011, p. 31-36) o cognitivismo pode ser considerado mais como uma teoria de desenvolvimento mental do que uma teoria de aprendizagem. Teve influência na segunda metade do século XX. Como referencial construtivista para o processo ensino-aprendizagem, o construtivismo Piagetiano foi muito difundido e utilizado.

Seus principais representantes foram: Jerome Bruner (1915-2016), Jean Piaget (1886-1980) e David Ausubel (1918-2008). O foco é deslocado do ensino para a aprendizagem; do professor para o aluno, e também nas operações mentais. Outra importante contribuição desse enfoque foi chamar a atenção para os diferentes estilos individuais de aprendizagem e as atividades devem permitir a interação do aluno com o objeto do conhecimento, além de serem desafiadoras.

A terceira visão é a sociointeracional e é apresentada nos PCNs-EF (BRASIL, 1998) como a aprendizagem que ocorre quando há contato social, interação direta e indireta, presencial ou até mesmo à distância. Ostermann e Cavalcanti (2011, p. 41-52) colocam que o sociointeracionismo surge na década de 70, com os seguintes representantes: Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), Paulo Freire (1921-1997) e James V. Wertsch (1947).

O foco passa a ser colocado na interação entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos; professor como mediador; alunos como participantes da interação e parceiros na zona de construção; é fundamental analisar o conhecimento prévio dos alunos; a aprendizagem dentro de contextos históricos, sociais e culturais; formação de conceitos científicos (escola) e a partir de conceitos cotidianos (casa); tarefas de desafio e de descoberta; planejar situações desafiadoras, que coloquem em jogo o que os estudantes sabem, para que eles possam refletir sobre as diferenças entre o conhecimento antigo e o novo e ainda seguir aprendendo; no aprendizado de Língua Estrangeira, os parceiros mais competentes ajudam na resolução de tarefas de construção de significado / conhecimento, auxiliando na aprendizagem do uso da língua.

1.2. Abordagens e metodologias de Ensino de Inglês

Nesta seção, apresentaremos as principais abordagens e metodologias de Ensino de Inglês, como 1) Método da Gramática e da Tradução, 2) Método Direto, 3) Método Audiolingual, 4) Abordagem Comunicativa e 5) Era Pós-Método, com base nas teorias de Prabhu (1990); Almeida Filho (1993 e 2005); Brown (1997); PCNs-EF (BRASIL, 1998); PCNs-EM (BRASIL, 2000); Kumaravadivelu (2001); Krashen (2007) e Leffa (2012).

Antes de darmos início, é importante ressaltar que segundo Brown (1997, p. 57) a Abordagem é compreendida como "posições teóricas e crenças sobre a natureza da linguagem, a natureza da aprendizagem de línguas e a aplicabilidade de ambas no contexto pedagógico", enquanto que Método é "um conjunto geral e prescrito de especificações da sala de aula para se atingir objetivos linguísticos".

Para Leffa (2012) **Abordagem da Gramática e da Tradução** é a metodologia com mais tempo na história da educação e a que mais recebe críticas atualmente devido à maneira esporádica pela qual, educadores e profissionais da língua a tratam. Leffa (2012) ainda afirma que todo o conhecimento da língua estrangeira neste método é aplicado por meio da língua materna, consequentemente, o aluno tem menos contato com a língua alvo. Neste método há três pontos cruciais, são eles: a memorização do léxico, as regras gramaticais e a realização de exercícios de tradução e versão, e na maioria das vezes, estes, partem da estrutura para o exemplo, com regras gramaticais muitas vezes descontextualizadas. Aspectos com

relação à pronúncia e entonação não têm a devida atenção que precisam, ao contrário disso, à escrita é dada demasiada ênfase.

Já o **Método Direto**, de acordo com Leffa (2012) surgiu por volta de 1930 e até hoje não recebe tantas críticas como a anterior, isso por que ela trabalha seguindo o esquema de aprendizagem da língua materna, primeiro falar e depois escrever, ou seja, os alunos cujo conhecimento da língua é passado por meio deste método estão sob a orientação dos professores para falar mais, e escrever com uma frequência menor, diferentemente da Abordagem da Gramática e da Tradução. Além disso, as aulas são todas, por parte do profissional, aplicadas na língua em que eles estão aprendendo e é quase nulo o uso da língua materna, em caso de dúvidas, principalmente de vocabulário, são utilizados gestos e figuras.

Para os estudiosos desta abordagem, o objetivo é que o aluno aprenda a pensar na segunda língua e isso não ocorria com a abordagem antecedente, pois era aplicada na língua materna. As funções comunicativas aprendidas eram colocadas em prática por meio de apresentações de fatos cotidianos: fazendo compras em uma loja ou conversando com o amigo sobre o dia anterior, etc., embora a prática escrita seja menos frequente os alunos não anulam esta atividade. Além disso, à pronúncia é dada mais atenção por meio da leitura de textos curtos em sala de aula.

Enquanto isso, para outros estudiosos, o ensino de línguas se dava por meio do estudo da cultura, e eles passaram a dar ênfase na leitura de diversos textos. O foco desta abordagem é a leitura mais questões referentes ao texto. A gramática e a pronúncia são estudos restritos. No entanto, o foco na leitura permaneceu até o final da Segunda Guerra Mundial, depois disso, surge o **Método Audiolingual**, reação dos próprios americanos contra o foco na leitura.

Leffa (2012) explica que o fato ocorreu depois dos americanos perceberem que durante a Segunda Guerra Mundial, não tinham um exército fluente em línguas estrangeiras. A única maneira foi criar um método pelo qual os soldados conseguissem da maneira mais rápida e eficaz falar outros idiomas. Para tal, três pontos foram fundamentais para a base desta abordagem. Primeiro – a ênfase na língua oral, a ordem para atingir esta habilidade é ouvir e depois falar. Segundo ler e depois escrever (esta ordem é muito parecida ao aprendermos a língua materna). Os diálogos fazem parte deste processo, o aluno ouve os nativos e assim pratica a audição, a pronúncia e mesmo com base na cópia, segundo essa teoria, falam

frases que fazem parte do dia-a-dia. E terceiro, o behaviorismo de Skinner predomina esta abordagem pelo fato dos professores condicionarem o estudo da língua por meio de estruturas gramaticais e vocabulário, tudo feito com muito cuidado para que o aluno não errasse, pois para os estudiosos daquela época, os alunos não aprendiam com os erros.

Após isso, o estudo de língua foi direcionado a **Abordagem Comunicativa**. A respeito disso, Krashen (2007) explica que ela é uma versão britânica iniciada em meados da década de 60 como uma reação ao estruturalismo e ao behaviorismo, ou seja, contra o estudo da língua por meio de regras e estruturas gramaticais, bem como o comportamento como algo único, a partir de reflexos condicionados que possam moldar o comportamento.

Almeida Filho (1993, p.13) ao dizer que “a abordagem equivale a uma filosofia de ensinar, a uma verdadeira força potencial (...) todo o processo de ensinar uma nova língua”, nos proporciona uma perspectiva mais clara de que a abordagem é tudo aquilo que está envolvido previamente, durante e após o processo de ensino aprendizagem da língua e que tudo isso deve direcionar-se para atender as necessidades do aluno. Inclusive, ao traçarmos um paralelo entre este trecho e uma passagem dos PCNs-EF (BRASIL, 1998, p. 49), ambos colocam o ensino de línguas como um processo contínuo, de antes, durante e após, e não como algo apenas momentâneo. “[...] As Línguas Estrangeiras assumem a condição de ser parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas [...] propiciam sua integração num mundo globalizado [...]”

Além disso, os PCNs-EM (BRASIL, 2000) ressalta a importância do trabalho com as quatro habilidades – falar, ouvir, ler e escrever, para que o aluno possa alcançar a competência linguística, permitindo-lhe acesso às mais variadas informações, textos, discursos, gêneros e vozes da língua-alvo, para a sua formação enquanto cidadão na sociedade.

Almeida Filho (2005), completa que a abordagem é um conjunto de teorias, às vezes, não harmônicas, para com o ensino e aprendizagem, mas que não deixa de ser válido, pois é o professor que precisa estudar as teorias e verificar qual ou quais cabem melhor aos seus alunos e às aulas.

Desta forma, até este ponto, vimos que as teorias surgiam e surgem em oposição as anteriores, com o intuito de preencher lacunas deixadas por elas, falas

ora explícitas ou não nos discursos dos teóricos.

Contudo, com o surgimento da **Era Pós-Método** o foco é na emancipação do professor, que tem suas ações guiadas por meio de sua própria reflexão e pesquisa. O ensino é centrado no aluno, como sujeito de sua própria aprendizagem e tem como foco o trabalho com projeto; pois este é um dos caminhos para integração do aluno com o outro e com o meio, sendo considerada a uma das melhores maneiras de integrar o aluno ao seu meio; trata-se de uma pedagogia dialógica – professor e aluno – constroem juntos os conhecimentos, de acordo com o contexto no qual estão inseridos.

Assim, como afirma Brown (1997) há uma variedade de métodos e abordagens, as quais é o (a) professor (a), como um pesquisador, quem deve escolher o mais adequado a sua turma ou até mesmo “criar” uma.

Prabhu (1990) aponta que o mais importante não é saber qual método adotar, ou tentar definir qual deles é o melhor, mas optar ou desenvolver situações de aprendizagem nas quais as atividades sejam capazes de se relacionarem diretamente dentro do contexto apropriado, levando em consideração os próprios alunos e até mesmo os professores em relação aos fatores cognitivos, individuais, afetivos, sócio-culturais, necessidades e desejos. Veja o que o autor fala sobre:

“The search for an inherently best method should perhaps give way to the search for ways which teachers’ and specialists’ pedagogic perceptions can most widely interact with one another, so that teaching can become most widely and maximally real.”
(PRABHU, 1990, p 176)

Assim, de acordo com o autor, a busca por um método precisa dar lugar à busca por maneiras, percepções pedagógicas de tal modo que o ensino se torne mais amplo e real aos educandos.

Em consonância com os estudos de Kumaravadivelu (2001, p. 69) afirma que “qualquer pedagogia com base no pós-método tem que ser construída pelo próprio professor, levando em consideração particularidades políticas, culturais, sociais e linguísticas”.

1.3. Principais documentos sobre o Ensino e Aprendizagem de Inglês

Observamos que no contexto no qual estamos inseridos, o sistema

educacional público reflete as mudanças ocorridas nos setores: econômico, político, social e cultural na sociedade.

Assim, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, artigo 2º, título II) coloca: “É dever da família e do Estado [...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Neste sentido, nota-se que a escola é o espaço para o qual o educando traz sua bagagem de outra (s) instituição (ções), de casa, da sociedade. Sendo este um lugar com contato com outras pessoas, a escola surge como uma das partes para constituição do indivíduo, evolução da sociedade em que vive. Não se trata apenas de interação, mas de relação com aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais e históricos.

Assim também o assegura a nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988, p. 117) no que concerne o respeito às diferenças tanto no ensino, quanto na aprendizagem: “I-igualdade de condições [...]; II-liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar [...]; III-pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas [...]; VI-gestão democrática do ensino público [...] e VII-garantia de padrão de qualidade”.

Garante as modalidades pelas quais os indivíduos têm o direito de passar e a família de assegurar este direito: “ensino fundamental e médio gratuito, atendimento educacional especializado, creche e pré-escola, oferta do ensino noturno e condições ao educando” (BRASIL. Constituição Federal, 1988, artigo 208, p. 121-122).

Mas não são somente as leis que norteiam o trabalho pedagógico, social e cultural da escola. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, BRASIL, 1998), elaborados em 1977, são menções básicas para a preparação das matrizes de referência e foram elaborados pelo governo federal para expandir os princípios da reforma curricular e direcionar melhor os professores nas novas abordagens e metodologias, mas não são obrigatórias por lei. Estão separadas por disciplinas, visam dar subsídio e orientar na revisão curricular; especificamente a formação inicial e continuada dos professores; as discussões pedagógicas internas às escolas; a produção de livros e outros materiais didáticos e a avaliação do sistema de Educação. Visa a construção de referências comuns ao processo de educação do país como um todo, o conhecimento básico para o exercício da cidadania, como a nossa Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases garantem.

Para este trabalho faremos utilizamos os PCNs-EF (BRASIL, 1998). Segundo o próprio documento (BRASIL, 1998, p.15) ele apresenta um debate educacional em relação à Língua Estrangeira como uma possibilidade de aumento da autopercepção dos educandos como seres humanos e cidadãos, isso deve ocorrer por meio da leitura e de outras habilidades comunicativas, além do pluralismo linguístico e das condições pragmáticas que envolvem os três fatores para inclusão de um idioma: fatores históricos, as comunidades locais e a tradição.

Os PCNs-EM (BRASIL, 2000) são os resultados discussões e trabalhos realizados por especialistas e educadores de todo o país. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos. Objetiva servir de estímulo e apoiar a reflexão sobre a prática diária, o planejamento de aulas e, sobretudo o desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional.

Além disso, apresenta as competências gerais que devem ser objetivadas no Ensino Médio. O documento nos coloca que para a Língua Estrangeira não basta apenas entender, ouvir, falar ler e escrever, mas que todo esse conjunto de habilidades seja utilizado para que o aluno aja no mundo, abram-se portas, que compreenda as informações de forma crítica vindas dos mais diferentes veículos de comunicação e informação.

Assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, o do Ensino Médio aponta os conhecimentos básicos da Língua Estrangeira Moderna: variantes linguísticas, registros adequados para cada situação de comunicação seja ela escrita ou oral, verbal e não verbal; expressões para cada situação, levando em consideração aspectos culturais, sociais, os enunciados carregam a história do ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Para apoiar o trabalho realizado nas mais de cinco mil escolas estaduais, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo desenvolveu, em 2008, por meio da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, o Currículo (SÃO PAULO, 2011), um guia para os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Com essa medida, a Educação pretende fornecer uma base comum de conhecimentos e competências que, utilizada por professores e gestores, permita que essas unidades funcionem, de fato, como uma rede articulada e pautada pelos mesmos objetivos.

Além desses documentos, o Currículo do Estado de São Paulo se completa com um conjunto de materiais dirigidos especialmente aos professores e aos alunos: para esta pesquisa utilizaremos o Caderno do Professor e do Aluno (SÃO PAULO, 2014) organizados por disciplina, de acordo com a série, ano e bimestre. Neles, são apresentadas Situações de Aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos.

Sendo o nosso foco o 2º ano do Ensino Médio, apresento a seguir de forma sintetizada a organização dos conteúdos para a série em estudo: o tema é cinema e intertextualidade, as atividades propostas são análise de filmes, programas de televisão, propagandas e excertos de textos literários. Por meio destes gêneros, os alunos devem refletir sobre estereótipos, preconceitos e consumo.

Para este trabalho, as aulas foram baseadas no caderno do 2º ano do ensino Médio, volume 2, tema 1 *Cinema and prejudice* – situações de aprendizagem 1 *Stereotypes and prejudice* e 2 *Stereotypes and prejudice in the movies*.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – STEREOTYPES AND PREJUDICE
Conteúdos e temas: mobilização do conhecimento sobre estereótipos e preconceitos. Competências: relacionar imagens a nacionalidades, refletir sobre estereótipos associados a nacionalidades; relacionar nacionalidades a estereótipos e discutir seus aspectos positivos e/ou negativos; reconhecer as diferenças entre os conceitos de estereótipo e preconceito; dar opinião sobre estereótipos. Sugestão de estratégias de ensino: por meio de inferências; discussões em grupo; investigações e reflexões individuais posteriormente compartilhadas. Sugestão de recursos: aparelho de DVD e filmes sugeridos; dicionários bilíngues. Sugestão de avaliação: processual, acompanhando o envolvimento e o desempenho dos alunos nas atividades propostas.

Tabela 1 – Situação de Aprendizagem 1 – Stereotypes and Prejudice – Caderno do Professor, 2014, volume 2, tema 1, p. 10.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 – STEREOTYPES AND PREJUDICE IN THE MOVIES
Conteúdos e temas: filmes – leitura de entrevista sobre estereótipos em <i>Hollywood</i>; conhecimento textual – entrevista: objetivo, como se organiza; construção de opiniões sobre estereótipos e preconceitos. Competências: reconhecer ou identificar preconceitos a partir da leitura de cenas de filmes; reconhecer o assunto de um texto a partir de leitura rápida; reconhecer a organização textual de uma entrevista e seu objetivo; identificar marcadores conversacionais em entrevistas e expressões usadas para emitir opinião; localizar informações explícitas no texto e inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto; inferir significados para compreender a mensagem do texto. Sugestão de estratégias de ensino: por meio de inferências; discussões em grupo; investigações e reflexões individuais posteriormente compartilhadas. Sugestão de recursos: laboratório de informática com acesso à internet. Sugestão de avaliação: processual, acompanhando o envolvimento e o desempenho dos alunos nas atividades propostas.

Tabela 2 – Situação de Aprendizagem 2 – Stereotypes and prejudice in the movies – Caderno do Professor, 2014, volume 2, tema 1, p. 16.

Para encerrarmos a discussão acerca dos documentos oficiais nos campos Federal e Estadual, de maneira breve vamos apresentar as OCs-EM (2006).

Ao falar sobre o papel educacional do ensino de Línguas Estrangeiras na escola e a noção de cidadania, o documento nos apresenta a dificuldade em esclarecer as diferenças entre os objetivos de uma escola de idiomas para o Ensino na Rede Pública.

O documento também aborda as questões de inclusão e exclusão a partir do idioma. Quando não se deixa claro os objetivos da escola em relação à língua, a aprendizagem deixa de ser significativa ao aluno.

Essa questão sobre exclusão Leffa (2007) já apontava que a aprendizagem de pelo menos um idioma é algo indispensável. E se a escola pública deixa de fornecer esse ensino com qualidade, a escola que diz incluir, é a primeira a excluir. Também não pode reduzir o aprendizado de um idioma às viagens ou tão somente ao mundo do trabalho. A língua em si objetiva as mais diferentes áreas: “novas culturas, obter melhores empregos, ter acesso a informações atualizadas, conhecer pessoas e fazer amigos, assistir a filmes sem legenda ou ouvir músicas sem tradução, entre outros.” (LEFFA, 2007, p.7).

Assim, o que diferencia as Orientações do Currículo é que o segundo não apresenta quais conteúdos devem ser ensinados, mas como devem ser repensados, elaborados, aplicados e avaliados. Não como uma “receita”, mas quais caminhos e sob quais olhares os alunos devem ser inseridos em um novo contexto educacional.

Além das discussões abordadas ao longo do documento referente ao desenvolvimento da comunicação oral, da leitura e da prática escrita com práticas culturais contextualizadas, segundo as teorias sobre letramento, sobre o que deve ser trabalhado nas escolas de cada região deva ser avaliado regionalmente / localmente, levando em conta as diferenças regionais / locais no que tange às necessidades. Recomendamos que todas essas habilidades comunicativas sejam trabalhadas ao longo dos três anos do ensino médio.

1.4. A música como instrumento para a aprendizagem de inglês

Para abordarmos esta seção, os documentos que serviram de embasamento foram: Gainza (1988); Murphey (1990); Rosa (1990); PCNs-EF (BRASIL, 1998); PCNs-EM (BRASIL, 2000); Griffiee (1992); Miragaya (1992); Brito (2003); Barreto e Silva (2004); OCs-EM (BRASIL, 2006) e Fonterrada (2008).

Segundo os PCNs-EM (BRASIL, 2000) todas as práticas explicitadas em

relação à área artística, visual, dança, teatro, ajudam na formação da cidadania, com visão da multiculturalidade, o que nos leva não somente a refletir sobre, mas agir com respeito com outros valores, crenças, culturas, opiniões, etnias, etc.

De acordo com o mesmo documento (BRASIL, 2000) o professor para realizar este trabalho pode dar início com o trabalho de resgate por meio da música – estilos, gêneros, cantores, bandas – a partir destes momentos é possível trabalhar a cultura, determinados vocábulos, variações linguísticas, entre outros.

Outro ponto importante, apontado nos PCNs-EF (BRASIL, 1998, p. 22) “é que o foco na leitura não exclui a possibilidade de haver espaços no programa para possibilitar a exposição do aluno à compreensão e memorização de letras de música, de certas frases feitas”.

As OCs-EM (BRASIL, 2006) ainda complementa que a música, entre outros textos produzidos por outros autores, pode ser utilizada não somente para cantar, verificar pronúncia, mas também para debates, discussões, reflexão sistemática sobre valores, ideologias e conceitos presentes na sociedade.

A música está presente em qualquer ambiente, seja no carro, na escola, no trabalho, no elevador, nos mais diversos estabelecimentos comerciais, instituições religiosas, não há como não dizer que o contato com a música não existe. E esse contato mexe com as pessoas, mesmo que inconscientemente.

Rosa (1990, p. 22-23), também, enfatiza que no espaço escola a linguagem musical deve estar presente nas atividades “[...] de expressão física, através de exercícios ginásticos, rítmicos, jogos, brinquedos e roda cantadas, em que se desenvolve na criança a linguagem corporal, numa organização temporal, espacial e energética”. Assim, é difícil encontrar alguém que não se relacione com a música, segundo Brito (2003) quase sempre vemos alguém escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento em diferentes momentos e por diversas razões. “[...] Surpreendemo-nos cantando aquela canção que parece ter “cola” e que não sai da nossa cabeça e não resistimos a, pelo menos, mexer os pés, reagindo a um ritmo envolvente [...]”.

A música permite a criança desenvolver a coordenação motora, criatividade, concentração e habilidades psicomotoras, despertar a inteligência musical e proporcionar contatos com outras artes. A música possibilita a criança, interagir com o mundo por meio da voz, corpo, interpretação propiciando que a criança faça uma leitura diferente do mundo e interaja de uma maneira ativa e venha a transformá-lo

sob seu ponto de vista. Segundo Gainza (1988, p.22) a música e o som enquanto energia estimula o movimento interno e externo do homem, impulsionando-o à atividade e promovendo uma multiplicidade de ações.

De acordo com Barreto e Silva (2004, p. 55) o relaxamento propicia o controle da mente e o uso da imaginação, dá descanso, ensina e elimina as tensões e leva à expansão da nossa mente. Portanto, em quase todos os momentos da minha prática pedagógica a música está aliada como uma ferramenta na qual se obtém bons resultados na aprendizagem e no desenvolvimento da criança.

Desta forma, a música está definitivamente ligada à formação e educação do ser humano, ajuda no desenvolvimento cognitivo, funciona como um fator motivacional e transforma não somente o indivíduo, mas também o ambiente. Na ótica de Fonterrada (2008, p.10):

“O que está por trás das atitudes tomadas em relação ao ensino de música, tanto nas escolas especialistas quanto nas escolas de educação geral, para que se tenha clareza a respeito do valor que lhe é atribuído e do papel que representa na sociedade contemporânea, e entender da dificuldade de afirmação da área no Brasil, especialmente no que se refere à educação pública”.

(FONTEERRADA, 2008, p.10).

Até o presente momento, muitas teorias confirmam o uso da música para o aprendizado de forma geral, e até algumas pinceladas para o ensino de idiomas. Segundo Miragaya (1992) é importante não apenas levar a música para a sala de aula, mas selecionar o gênero com o qual o grupo se identifique, proporcionando assim um sentimento de pertencimento. Contudo, apenas a identificação não basta, é necessário que a letra ensine algo, que faça refletir, ser crítico, entre outras coisas. Murphey (1990) coloca que a aprendizagem por meio da música pode ser de fato efetiva por dois motivos: 1) como fator motivador; e 2) o insumo da linguagem da música chamado de *input*, que transformará as informações de saída *output*, isto é, não basta ser qualquer música, mas uma letra com as quais os alunos se identifiquem e possam aprender algo com ela.

Quando se cria um ambiente propício à aprendizagem, ele se torna acolhedor, como Griffie (1992) aponta, a cooperação em sala de aula faz com que as ferramentas ali utilizadas, com a música, possam oferecer muito mais: prática de habilidades como ouvir, falar, pronunciar, aspectos da entonação, crenças, valores, hábitos de um povo podem estar descritos na letra ou até mesmo na história de

quem a canta.

À vista disso, a pesquisa trabalha com uma ferramenta completa: barata, acessível, de gosto comum, e permitida no ambiente escolar sem grandes restrições. Fato importante é que deve ter início desde as séries iniciais, assim com a leitura, a criança deve ser inserida no contexto, para que a sua bagagem musical seja a mais diversificada possível.

1.5. O componente afetivo no processo de ensino-aprendizagem

Nesta discussão, os teóricos apresentados são: Rogers (1985); Murphey (1990); Freire (2000); Ferreira (2002) e Faria (2004).

Os professores de Inglês sabem da importância do uso da música em sala de aula, contudo por insegurança, falta de orientação e até mesmo pela praticidade dentro de uma disciplina cujo tempo é de 100 minutos por semana no período diurno e 90 no noturno, a música que tanto atrai os alunos e professores, não é trabalhada. Quando sim, é reduzida às atividades descontextualizadas e simplórias, ou seja, uma ferramenta completa que não tem a devida atenção.

De acordo com Murphey (1990, p. 25) outro ponto que pode influenciar na negligência do uso da música é o fato de não entrar na “listagem tradicional” de conteúdos, e assim não é vista como algo importante na disciplina. O autor ainda aponta outros fatores como o volume atrapalhar a sala vizinha, o professor que não gosta de cantar e / ou não tem habilidades musicais, a dificuldade em encontrar músicas que agradem, mas que tenham conteúdo; falta de equipamentos em algumas escolas, às vezes, é necessário mostrar os clipes e não somente apresentar a música através do rádio; ou o simples fato dos alunos quererem apenas ouvir a música e não realizar atividade alguma.

Por isso, nesta pesquisa o aluno é convidado a colaborar com sugestões de atividade e de músicas, mas com avaliação sobre seu impacto na aprendizagem.

A música oferece condições às pessoas de receber mensagens que poderão vir a modificar suas vidas. E assim diz Faria (2004) a mensagem passada por meio da música é revelada a vida de forma mais nobre, a qual a humanidade anseia, ela demonstra sentimentos, emoções, não ocorrendo apenas no inconsciente, mas toma conta das pessoas, envolvendo-as trazendo lucidez à consciência. Como afirma Freire (2000) as escolas precisam contribuir com ambientes que restaurem os

valores humanos despertando em cada criança, jovem, adulto o interesse em estar em uma sala de aula. Como aponta Ferreira (2002) precisamos remover os obstáculos que dificultam a alegria de tomar de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes.

Ferreira (2002) aborda que a música desperta sentimentos variados criando uma empatia e com isso serve de auxílio no ensino de uma determinada disciplina. Na medida em que abre um segundo caminho que não é verbal auxiliando na sensibilidade de observar as questões envolvidas. A empatia está relacionada ao processo de transmissão de algo que nos é agradável. Como existem sons diversos que desperta os sentimentos diversos, a escolha das músicas deve ser de acordo com o público e suas expressões.

A afinidade que a música tem na vida de cada pessoa vem desde quando os pais escolhem a música para ouvir quando as mães estão grávidas, e a partir desse momento há uma participação ativa no cotidiano quer seja em momentos alegres; tristes, elas transmitem uma mensagem, um conhecimento e assim, os educadores utilizam a música para transmitir conteúdos que, muitas vezes são considerados sem significados e até obsoletos.

Oferecer aos educadores essa nova ferramenta metodológica que pode atingir objetivos de maneira criativa e alegre, pois a música equilibra a mente e o corpo, a inserção da música no currículo escolar é importante para o sistema educacional. Mas somente a música não faz a diferença nas aulas, é de extrema importância que o professor, segundo Rogers (1985) crie um ambiente acolhedor, no qual o aluno sinta segurança não somente em conversar, mas também em participar das atividades diante dos colegas.

De acordo com os estudos do psicólogo, as pessoas estão em constante transformação, por isso, é importante que o professor saiba que, às vezes, mesmo criando este ambiente, o momento ainda não é o ideal para aquele aluno.

Segundo Rogers (1985) o professor deve ser o facilitador da aprendizagem, o aluno é responsável pelo seu aprendizado, tem condições de dar sugestões e opinar, e ao professor cabe o papel de orientar de tal forma que o aluno consiga selecionar o que é melhor para a sua aprendizagem. E nesta pesquisa, isso foi realizado a partir do momento em que os alunos poderiam sugerir as músicas e as atividades, e juntamente com a professora-pesquisadora, após analisar o que desejam aprender e como gostariam de aprender, era de fato decidida a música e a

atividade, e o mais importante, eles conseguirem perceber isso.

Assim, a Fundamentação Teórica tratou das teorias que norteiam os processos de ensino e aprendizagem da língua inglesa, suas abordagens e metodologias e como a música pode ser utilizada nas aulas.

2. METODOLOGIA DE PESQUISA

Apresentarei neste capítulo os procedimentos metodológicos que abrangem esta pesquisa.

Para que a leitura seja feita de forma mais compreensível, este capítulo está dividido em quatro partes: Na primeira parte serão abordados os procedimentos metodológicos da pesquisa. Na segunda, será relatada a descrição do contexto e dos participantes. Na terceira, explanaremos os procedimentos da coleta de dados. E na quarta e última parte, serão apresentados os procedimentos de análises de dados.

2.1. Procedimentos metodológicos

O trabalho visa responder a seguinte pergunta de pesquisa: “Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativo nas aulas de Língua Inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?”.

A presente pesquisa discute acerca de uma investigação crítica, de raciocínio dedutivo, cujo método qualitativo visa apresentar uma pesquisa por meio de um estudo de caso. A seguir, serão apresentadas as definições das características acima citadas.

Este trabalho está inserido em um paradigma crítico, pois se trata de uma pesquisa para verificar até que ponto o trabalho com atividades que partam das necessidades dos alunos utilizando música pode contribuir para uma aprendizagem significativa ao aluno. Este paradigma crítico, segundo Liberali (2011) está centrado em não somente pesquisar sobre, mas como a investigação pode transformar questões sociais. Assim, a escolha desta metodologia justifica-se por buscar práticas a serem feitas pelos professores que podem auxiliar em uma aprendizagem significativa e contextualizada ao discente.

Deste modo, pensar criticamente sobre a elaboração das atividades que serão aplicadas aos alunos, é refletir sobre a prática docente em sala de aula objetivando a otimização do ensino de Língua Inglesa, isto é, a partir dos estudos realizados, espera-se a reflexão e consequentemente as transformações, como mencionado por Liberali (2011, p. 20) “o pesquisador torna-se um agente de

mudanças”.

O estudo também partiu do raciocínio dedutivo, como afirma Liberali (2011, p. 20) “começa-se com uma teoria pensada sobre o tópico a ser analisado; elaboram-se, então, específicas hipóteses para testar a teoria; parte-se para a coleta de observações e por fim confronta-se a validade”, o que nessa pesquisa é apresentado da seguinte forma: a música como uma ferramenta de aprendizagem nas aulas de Língua Inglesa; como explorar a necessidade dos alunos; atendê-las por meio do uso da música e como isso pode contribuir com o aprendizado deles; e isso será verificado por meio da aplicação das atividades aos discentes.

Este trabalho apresenta um método qualitativo, pois como colocado por Liberali (2011, p. 21), este “método estuda os significados das ações e das relações humanas”, pois não se pretende focar somente na quantidade de alunos e professores que preferem a música como ferramenta para suas aulas, mas como ela, quando usada com práticas pedagógicas, auxilia no ensino da Língua Inglesa.

Além disso, esta pesquisa será apresentada por meio de um estudo de caso. De acordo com Stake (1987) um estudo de caso não versa tão somente sobre uma escolha metodológica, mas um objeto a ser estudado, com detalhes e em um contexto real, o que pode validar nossos estudos. Apenas para registrar, não excluiu, a princípio, uma pesquisa quantitativa. Para chegarmos à conclusão de qual ferramenta utilizaríamos, um questionário fora aplicado aos alunos, e a maioria apontou a música como o meio mais eficaz, segundo eles, para aprender inglês e então 15 alunos foram selecionados.

Desta forma, os estudantes escolhidos foram observados quanto ao seu desenvolvimento nas aulas de língua inglesa, mediante atividades com músicas sugeridas no Caderno do Professor (SÃO PAULO, 2014), bem como sugestões dos próprios estudantes e como estas atividades contribuem para uma aprendizagem significativa do idioma.

Ainda afirma-se ser um estudo de caso, pois há participação e colaboração do pesquisador e dos participantes, e que pode colaborar com outros professores em suas práticas docentes, principalmente ao usar uma ferramenta de fácil acesso, que a muitos agradam e que deve ser explorada de maneiras bem diversificadas dentro da aprendizagem de um idioma, não apenas ser trabalhada de forma reducionista, com estudos gramaticais ou preenchimento de lacunas somente.

Rizzini et al (1999) apresenta a entrevista dirigida ou padronizada como um

questionário para assuntos específicos, e por isso, este será aplicado aos quinze alunos escolhidos. Nele, constam perguntas pertinentes aos gêneros musicais, cantores, bandas, tipos de atividades com músicas, o que querem, necessitam e desejam aprender por meio das músicas.

Já o estudo de caso, ainda segundo o autor (1999, p. 29) é “exaustivo, intensivo e profundo” sobre uma comunidade, um evento, indivíduo. Vergara (1998) confirma que se trata de um momento detalhado, que se restringe a um grupo específico. No caso da atual pesquisa, o grupo de alunos foi assim selecionado – 2º ano do Ensino Médio, período noturno, 2º ano C (a professora-pesquisadora consegue utilizar mais a Língua Inglesa) e 2º ano E (a professora-pesquisadora não consegue utilizar tanto a Língua Inglesa); alunos que gostam e os que não gostam de inglês, que fazem e os que não fazem curso fora da escola, que gostariam que a música fosse uma das ferramentas mais utilizadas em sala, além de serem assíduos, o que nos possibilita uma aplicação e consequentemente uma observação mais real das atividades.

Neste sentido, observa-se o que Stake (1987) aponta: o estudo de caso nada mais é do que a escolha de um objeto a ser estudado, determinado por características próprias, dentro do seu contexto. Diante disso, dentro da nossa pesquisa, o grupo focal de alunos do 2º ano do Ensino Médio está inserido dentro do contexto da Rede Pública Estadual de Ensino.

Assim, a decisão para a análise de um estudo de caso foi feita porque como Stake (1987, p. 95) afirma os estudos de caso dão ao leitor um evento verossímil, com resultados reais e que contribuem para a construção social do conhecimento. E no caso desta pesquisa: o grupo focal de alunos do 2º ano do Ensino Médio, período noturno, da Rede Pública Estadual de Ensino, por meio das atividades por eles escolhidas e com eles realizadas, visa responder a pergunta de pesquisa colocada no início do capítulo: “Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativo nas aulas de língua inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?”.

Toda elaboração da pesquisa teve embasamentos teóricos, para que por meio de sua aplicação de forma prática, pudesse apresentar um trabalho com embasamentos teórico-práticos, ou seja, se a ação observada tem relação com o que foi apresentado na teoria.

No caso desta pesquisa não foi diferente – a partir do questionário *Needs*

Analysis 1º identificamos a ferramenta Música; 2º estudamos os documentos oficiais que regem a Rede de Ensino; 3º buscamos teorias que relacionassem a música e o aprendizado de idiomas, principalmente de Língua Inglesa sem deixar de considerar os documentos oficiais; 4º aplicamos as atividades e 5º relacionamos os resultados obtidos com as teorias previamente estudadas.

2.2. Descrição do contexto e participantes

Para a apresentação desta seção a dividimos em duas partes: descrição do contexto (comunidade, escola e turmas) e dos participantes (alunos do 2º ano do ensino médio e professora-pesquisadora).

Participantes

No segundo semestre de 2016, a professora-pesquisadora estava para concluir o curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública pela pontifícia universidade Católica de São Paulo / PUC-SP. Graduada pela Universidade Braz Cubas (UBC) no curso de Letras Português / Inglês / Espanhol, aos 28 anos de idade é professora efetiva de Língua Inglesa na Rede Pública Estadual de Ensino e também na Rede SESI-SP, sendo professora-pesquisadora do presente estudo.

Os participantes focais foram alunos do 2º ano do Ensino Médio da escola pública, das turmas C e E, período noturno, que estão inseridos na comunidade e na escola posteriormente descritos.

A professora-pesquisadora

A seguir o relato da professora-pesquisadora no que concerne a sua história desde a escolha do curso de Letras até as escolhas para a pesquisa:

Meu nome é Denise da Silva Nascimento, nasci no dia 14 de abril de 1988. Tenho 28 anos e trabalho como professora de Língua Inglesa na rede pública de ensino do Estado de São Paulo e na Rede SESI.

A escolha desta profissão tem uma história e esta eu tenho o prazer de lhes contar.

O incentivo e a inspiração: minha mãe. Ela se chama Maria Eurides da Silva, tem 54 anos e também é professora na rede. O sonho dela, desde pequena, era ser professora. Na década de 80 iniciou o curso de Letras, mas devido a problemas familiares foi obrigada a trancar o curso; voltando somente em 92, quando então já estava eu com quatro anos.

Como toda mãe solteira, tratou logo de arranjar um lugar seguro, barato e próximo a nossa casa onde eu pudesse ficar – Creche Comunitária das Pastorinhas – escola de Ensino Infantil para os mais carentes. Se as coisas são difíceis hoje, imagine naquela época. A Igreja não prestava serviços nos finais de semana e de acordo com a grade horária do curso, minha mãe tinha aulas aos sábados, conseqüentemente eu também.

As aulas queridos leitores, nada mais, nada menos que as aulas de Inglês da Profa. Ms. Fernanda Thomaz Mazza. Estas, realizadas de maneira um tanto diferente. Na sala, espumas escuras, que iam da parede até o teto. Um fone de ouvido e um rádio para cada um; os alunos ficavam separados por uma espécie de parede, assim como vemos em *Call Centers*.

Foi exatamente desta forma, a forma da qual me recordo, meu primeiro contato com a Língua Inglesa. Ao colocar o fone ouvi algo diferente. Ouvi e sorri. A professora retribuiu, me apelidou de Peixinho por causa do formato contraído da minha boca. A partir daquele dia eu soube que queria aprender “aquilo”.

O apoio: minha prima Patrícia. Hoje, professora de Educação Física na rede. Ela me ensinava as coreografias da Madonna. Era uma festa – eu dançava e cantava todas – bem, pelo menos achava que cantava.

Antes de terminar a faculdade, minha mãe conseguiu aulas no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério, o CEFAM. Algo realmente muito bom, contudo, precisei ficar mais tempo com a minha prima, principalmente à noite.

O tempo foi passando, e a dança tornou-se prioridade em minha rotina, juntamente com as lições de Português e Matemática passadas por ela: letrinhas, números, desenhos... Diante deste cenário, mesmo sem saber ao certo o significado de multiplicar, aos sete anos tomei a decisão: queria ensinar aos outros “aquilo” que sabia.

Minha mãe? Continuava dando aulas, com milhares de papeis e livros pela casa...

Eu? Lendo, aprendendo, fazendo lições...

As atividades dos alunos também se tornaram as minhas: músicas, caça-palavras, participação das festas de *Halloween* nas escolas, com direito a fantasia e tudo.

Aos nove anos, estava eu na escola, em mais uma aula de geografia da Professora Lindinalva. Aquela mulher que mais parecia um sargento, cabelo *Joãozinho* e voz grave deu a ordem e eu acatei. Apontando em um mapa ela dizia: - Explore o mundo, aprendam outros idiomas! Naquele dia não via a hora de chegar a minha casa.

Com pais separados e uma recusa intensa em me dar pensão, pedi ao meu pai que me matriculasse em um curso de inglês. Pedido aceito. E em meados de 97 dei início ao curso em uma unidade do CCAA, esta em Ferraz de Vasconcelos. A partir daquele ano, o inglês tem estado presente em minha vida.

Como não havia me acostumado ao método, fui para outra escola de Idiomas – Yázigi Internexus – já esta, ficava em Suzano; o que não significou empecilho algum, pelo contrário, me senti mais motivada, na verdade, me senti mais independente: duas conduções, mais trinta minutos de caminhada, muitas atividades para realizar em casa.

Estudei por volta de cinco anos. Nesta época, precisei conversar com o pessoal do setor de vendas, pois teria que trancar o curso devido alguns problemas financeiros. Mas como diz minha mãe, nesta vida, estamos rodeados de boas pessoas, após uma conversa com a coordenadora, ela me convidou para trabalhar lá. E no ano de 2005 fui registrada como Auxiliar Técnica de Língua Inglesa.

Após quatro anos, precisava mudar de ares. Fui trabalhar em duas escolas particulares de Ensino Regular, uma com Sistema Anglo e a outra Positivo, além disso, comecei a dar aulas de Espanhol no CEL – Centro de Estudo de Línguas.

Mais uma vez, senti necessidade de mudar. Em 2012, após dar início ao curso de Secretariado Executivo da Fatec em Itaquaquecetuba, fui fazer estágio em uma multinacional – Continental – para falar a verdade, não me identifiquei e voltei a lecionar em 2013.

Atualmente, leciono Inglês na Rede Pública Estadual com cinco turmas do 3º ano do Ensino Médio, modalidade regular com aulas no Ensino Médio. E também com aulas de Inglês na Rede Sesi, do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio.

Os alunos¹

Os 15 alunos participantes têm entre 15 e 17 anos, cinco deles trabalham de quatro a seis horas por dia e os gostos musicais variam entre os gêneros: *Rock, Pop, Rap, Reggae e Romantic*.

Todos dizem ouvir música no trabalho, no percurso casa-trabalho; trabalho-escola; escola-casa e durante os intervalos no trabalho e na escola.

Estes alunos dizem ter interesse em aprender inglês pelos seguintes motivos: “Falar bem em diversas situações” e “Ouvir e conseguir entender o que os outros falam”, para conseguir um bom emprego e viajar. E a ferramenta que mais querem utilizar nas aulas são músicas, em relação a este instrumento, frisaram os seguintes pontos: “entender o que dizem as músicas, falar como os cantores (pronúncia), aprender vocabulário e expressões”.

Para esta pesquisa, participaram 15 alunos que serão caracterizados abaixo: série, siglas de identificação dos nomes que serão utilizadas no decorrer da pesquisa, idade, se eles trabalham, se fazem curso de inglês ou não, se gostam ou não da língua e características pessoais.

A aluna A1, do 2º ano E, tem 17 anos, não gosta de inglês, mas iniciou o curso *Online* oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo /SEE-SP, mas não concluiu. Trabalha como manicure, mas está pensando em sair de lá para ajudar mais a mãe em casa, a pedido do padrasto. Não costuma realizar as atividades propostas nem gosta de estudar. Seu círculo de amizades dentro da sala de aula é restrito e no intervalo costuma ficar com o namorado. É tímida e para tirar dúvidas ela chama a professora-pesquisadora para ir até a mesa dela.

A aluna A2, do 2º ano E, tem 16 anos, não gosta de inglês, nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Apresenta grave problema de saúde e, às vezes, precisa ficar internada por dias. Ela costuma realizar as atividades propostas, os professores elogiam bastante. Gosta de estudar e é bem comunicativa.

A aluna A3, do 2º ano C, tem 15 anos, não gosta muito de inglês, nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Geralmente realiza as atividades propostas, gosta de estudar parcialmente, somente as disciplinas que tem afinidade. Seu círculo de amizades é restrito, mas com eles e a professora-pesquisadora é comunicativa.

O aluno B1, do 2º ano E, tem 16 anos, gosta de inglês e é o único que faz

1) A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da PUC-SP e possui cadastro na Plataforma Brasil nº CAAE: 61491616.2.0000.5482.

curso fora da escola, estuda no CCAA há oito meses. Costuma realizar as atividades propostas e gosta de estudar. Tem muitos amigos na sala e no intervalo intercala seu tempo entre os amigos e a namorada. É comunicativo e gosta de conversar com todos.

A aluna D1, do 2º ano C, tem 16 anos, gosta de inglês, mas nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Costuma realizar as atividades propostas, faz parte do Grêmio Estudantil da escola e está sempre envolvida nas atividades culturais que a escola promove. Gosta de estudar, tem muitos amigos na sala e fora também. É comunicativa com os professores e os colegas. Os professores a elogiam muito.

O aluno G1, do 2º ano C, tem 17 anos, não gosta muito de inglês e nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Costuma realizar as atividades propostas e gosta de estudar. Tem poucos amigos na sala e nos momentos em que termina as atividades, costuma jogar xadrez. É tímido, mas comunicativo com os professores no geral.

A aluna J1, do 2º ano E, tem 17 anos, não gosta de inglês, nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Não costuma realizar as atividades propostas, alegando ter dúvidas, nem gosta de estudar. Seu círculo de amizades é restrito, conversando apenas com outras quatro alunas e é tímida.

A aluna J2, do 2º ano E, tem 16 anos, não gosta de inglês, nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Não costuma realizar as atividades propostas, nem gosta de estudar. Seu círculo de amizades é restrito, conversando apenas com outras quatro alunas, inclusive uma delas é a aluna descrita anteriormente (J1) e é tímida.

A aluna J3, do 2º ano C, tem 15 anos, gosta de inglês, mas nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Costuma realizar todas as atividades propostas e ama estudar. Costuma cantar músicas do gênero gospel, após terminar as atividades. Seu círculo de amizades é restrito, considera-se tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade durante as aulas. Também recebe muitos elogios dos professores.

A aluna M1, do 2º ano C, tem 16 anos, gosta de inglês, mas nunca fez curso e trabalha tomando conta da sobrinha de dois anos e meio para que a irmã mais velha possa trabalhar. Embora tenha o costume de realizar as atividades propostas; alega não gostar muito de estudar. Tem muitos amigos na sala e é comunicativa.

O aluno P1, do 2º ano C, tem 17 anos, não gosta de inglês, nunca fez curso

fora da escola e trabalha como ajudante em algumas obras com o seu pai. - Não costuma realizar as atividades propostas e diz não gostar de estudar, mas sempre tira dúvidas em relação às atividades. Dificilmente entrega dentro do prazo, mas entrega. Seu círculo de amizades é restrito. Durante as aulas costuma dizer que não realizará as atividades por falta de tempo. É comunicativo e gosta de conversar, sendo necessário, às vezes, chamar sua atenção.

A aluna S1, do 2º ano C, tem 16 anos, não gosta de inglês, nunca fez curso fora da escola e trabalha como auxiliar no escritório da Igreja que frequenta. Costuma realizar todas as atividades propostas e ama estudar. Costuma cantar músicas do gênero gospel, após terminar as atividades. Seu círculo de amizades é restrito, considera-se tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade durante as aulas. É amiga da aluna J3, apresenta mais dificuldades que a amiga em relação à Língua Inglesa.

A aluna T1, do 2º ano C, tem 16 anos, gosta de inglês, mas nunca fez curso fora da escola e não trabalha, mas ajuda a olhar a filha cinco anos de uma prima. Costuma realizar todas as atividades propostas e gosta estudar somente algumas disciplinas. Seu círculo de amizades é restrito e costuma relatar para a professora-pesquisadora tudo o que fez no final de semana. É tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade, principalmente em defesa dos direitos da mulher.

O aluno W1, do 2º ano C, tem 16 anos, não gosta muito de inglês, nunca fez curso fora da escola e não trabalha. Costuma realizar todas as atividades propostas com êxito e ama estudar. Seu círculo de amizades é restrito. Da sala, considera apenas a aluna T1 como amiga. Comunicativo com todos os professores e está sempre disposto a ajudar nos eventos da escola, mesmo não fazendo parte do Grêmio Estudantil, e expõe seus pontos de vista com facilidade, escreve e fala muito bem.

Por fim, o aluno Y1, também do 2º ano C, tem 16 anos, não gosta muito de inglês, nunca fez curso fora da escola e trabalha como ajudante em uma *Lan House* do bairro. Costuma realizar as atividades propostas que envolvam tecnologia, tanto que participou da segunda atividade com música auxiliando os colegas e na terceira atividade com música, foi o vídeo que mais atendeu os critérios de avaliação. Mas no geral, não gosta de estudar. Seu círculo de amizades é bem restrito e não tira dúvidas diante dos colegas. É introvertido.

SÉRIE	ABREVIACÃO	IDADE	TRABALHA S (sim) / N (não)	CURSO DE IDIOMAS S (sim) / N (não)	CARACTERÍSTICAS	GOSTA DE INGLÊS (sim) / N (não)
2º E	A1	17	Sim – Manicure	Sim: Inglês <i>Online</i> pela SEE/SP incompleto – ano 2014	- Não costuma realizar as atividades propostas; - Não gosta de estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida.	Não
2º E	A2	16	Não	Não	- Costuma realizar as atividades propostas; - Apresenta grave problema de saúde; - Gosta de estudar; - Comunicativa.	Não
2º C	A3	15	Não	Não	- Geralmente realiza as atividades propostas; - Gosta de estudar parcialmente; - Circulo de amizades: restrito; - Comunicativa.	Mais ou menos
2º E	B1	16	Não	Sim: CCAA – estuda há oito meses.	- Costuma realizar as atividades propostas; - Gosta de estudar; - Muitos amigos em sala; - Comunicativo.	Sim
2º C	D1	16	Não	Não	- Costuma realizar as atividades propostas; - Gosta de estudar; - Muitos amigos em sala; - Grêmio Estudantil; - Comunicativa.	Sim
2º C	G1	17	Não	Não	- Costuma realizar as atividades propostas; - Gosta de estudar; - Poucos amigos em sala; - Tímido.	Mais ou menos
2º E	J1	17	Não	Não	- Não costuma realizar as atividades propostas; - Não gosta de estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida.	Não
2º E	J2	16	Não	Não	- Não costuma realizar as atividades propostas; - Não gosta de estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida.	Não
2º C	J3	15	Não	Não	- Costuma realizar todas as atividades propostas; - Ama estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade.	Sim
2º C	M1	16	Sim – Babá	Não	- Costuma realizar as atividades propostas; - Não gosta de estudar muito; - Muitos amigos em sala; - Comunicativa.	Sim

2º C	P1	17	Sim – Ajudante	Não	- Não costuma realizar as atividades propostas; - Não gosta de estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Comunicativo.	Não
2º C	S1	16	Sim – Auxiliar	Não	- Costuma realizar todas as atividades propostas; - Ama estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade.	Não
2º C	T1	16	Não	Não	- Costuma realizar todas as atividades propostas; - Gosta estudar somente algumas disciplinas; - Circulo de amizades: restrito; - Tímida com os colegas, mas expõe seus pontos de vista com facilidade.	Sim
2º C	W1	16	Não	Não	- Costuma realizar todas as atividades propostas; - Ama estudar; - Circulo de amizades: restrito; - Comunicativo, expõe seus pontos de vista com facilidade e fala muito bem.	Mais ou menos
2º C	Y1	17	Sim – Ajudante	Não	- Costuma realizar as atividades propostas que envolvam tecnologia; - Não gosta de estudar; - Circulo de amizades: bem restrito; - Introverso.	Mais ou menos

Tabela 3 – Apresentação do grupo focal – série, siglas de identificação dos nomes que serão utilizadas no decorrer da pesquisa, idade, se eles trabalham, se fazem curso de inglês ou não, se gostam ou não da língua e características pessoais.

A comunidade

A Escola Estadual Oswaldo de Oliveira Lima está localizada no Bairro Jardim Revista, no município de Suzano. Trata-se de um bairro com poucos recursos educacionais e de entretenimento, como biblioteca, teatro, escolas de dança e parques.

O bairro fica no distrito de Boa Vista, as ruas são geralmente ladeiras, a maioria são bem estreitas e poucas são asfaltadas. Sua principal via é a Estrada do Portão do Ronda.

Há inúmeros terrenos invadidos e sem as condições básicas mínimas. Os bairros próximos são: Rio Abaixo, Jardim Gardênia, Santa Inês e Parque Maria Helena. Os alunos que moram nestas localidades, precisam utilizar o transporte escolar para chegar até a escola, pois são mais de 2 quilômetros de distância.

O índice de violência é alto, segundo estatísticas da Polícia Militar e da Ronda Escolar que costumam passar na escola diariamente.

A escola

A Escola Estadual Oswaldo de Oliveira Lima, segundo os dados obtidos pela Gestão Escolar, que são coletados anualmente, pertence a uma comunidade que apresenta baixa renda. A fim de promover interação comunidade x escola x alunos x família, a escola elaborou um projeto intitulado “Cultura e Paz”, que trabalha com projetos diversificados, como Coral, apresentações de Dança, um grupo de Teatro e o Grêmio Estudantil.

Além disso, como é considerada Escola de Risco, recebeu verba do Governo Federal para implementação do Projeto Mais Educação, no qual, os alunos com baixo rendimento, são convidados a participar de atividades extras no contra-fluxo, como Dança, teatro e música.

A escola tem infraestrutura básica como as outras: São 14 salas de aula nos três períodos. No pátio, encontram-se mesas para que os alunos façam a merenda e outras nas quais jogam durante o intervalo. A escola tem cantina e com o dinheiro recolhido faz manutenções básicas. A quadra é coberta, mas o acesso não é fácil, sendo necessária a chave do portão que somente são liberadas pelas inspetoras. A secretaria funciona das 07h00min – 22h00min todos os dias, exceto nos finais de semana. Há uma sala para os dois vice-diretores, outra sala para os dois coordenadores e uma para a direção. A sala dos professores dispõe de cozinha, banheiros feminino e masculino, assim como para a Gestão. Há uma sala de jogos, sala de vídeo, biblioteca, sala de Leitura, Acesso, sala para as reuniões de ATPC, um jardim de inverno e está em construção uma cisterna.

As turmas

Nesta seção vamos descrever as duas turmas, das quais foram analisados os grupos focais para a presente pesquisa.

A turma do 2º ano C é uma turma que iniciou com 35 alunos na lista e fechou com 45. Destes, ao longo do ano foram cinco evadidos, quatro transferências e três remanejados.

Desta turma, temos por volta de 12 a 15 alunos que participam efetivamente das aulas, realizando as atividades propostas, mesmo que, às vezes, fora da data. A professora-pesquisadora, das cinco turmas de inglês que tem, é nesta sala que consegue fazer um maior uso da língua inglesa.

Não é uma sala em que os alunos costumam conversar muito. Os outros

professores inclusive elogiam a participação dos estudantes nas atividades internas e externas.

Já a turma do 2º ano E iniciou com 40 alunos na lista e fechou com 54. Destes, ao longo do ano foram três evadidos, seis transferências e cinco remanejados.

Desta turma, temos por volta de 8 a 10 alunos que participam efetivamente das aulas, realizando as atividades propostas, mas as entregas ocorrem com maior frequência fora do prazo, em comparação com a turma do 2º ano C. A professora-pesquisadora apresenta mais dificuldades em falar inglês comparando com as outras turmas. Inclusive isso a levou escolher esta turma, para analisar como pode rever suas práticas até mesmo para turmas futuras.

Os alunos são menos participativos, mais introvertidos, a frequência é uma das mais baixas e não gostam de fazer atividades em grupos, somente em duplas. Dos alunos focais, é nesta sala que temos o único aluno que estuda inglês fora da escola, no CCAA há oito meses.

2.3. Procedimentos de coleta de dados

Apresentaremos a seguir os instrumentos que serão utilizados para o desenvolvimento deste projeto, bem como a justificativa em utilizá-los. Segundo Rizzini I. et al (1999) é importante que saibamos quais os procedimentos e os instrumentos, pois isso nos exige conhecimento do público a ser estudado, e a escolha adequada nos direcionará a uma análise mais detalhada e consequentemente a validação e contribuição da pesquisa no âmbito dentro da qual está sendo desenvolvida.

Coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de questionários, antes e após aplicação das atividades, vídeo aula-gravadas e notas de campo. Segundo Rizzini (1999, p. 61) quando há questionamento sobre o porquê, como, quando, em que contexto, o pesquisador possui uma qualidade: ele aplica, pede avaliação dos outros, reavalia, repensa estratégias diante do plano traçado, o que otimiza seu ponto de vista em relação ao trabalho.

Os instrumentos utilizados foram de suma importância, mas os questionários aplicados aos alunos com perguntas específicas não somente colaboraram para a análise, mas também para nortear a linha de pesquisa. No início do projeto pensou-se em somente atividades que envolvessem leitura e interpretação, mas a partir das respostas dos alunos, três atividades diferentes foram elaboradas, e o ponto crucial foi a possibilidade de alinhar o desejo e as necessidades dos educandos, o que o Currículo exige e o projeto de Filosofia da Escola, este que envolve os três períodos da escola e todas as disciplinas participando. O quadro abaixo sintetiza quais foram os instrumentos utilizados para a coleta de dados:

INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS – OBJETIVOS GERAIS

INSTRUMENTO	OBJETIVO
QUESTIONÁRIO (NEEDS ANALYSIS)	- Determinar a possível ferramenta que será utilizada para a monografia; - Orientar os alunos quanto à importância da participação na pesquisa sobre o uso da ferramenta (devendo ser determinada por meio da pesquisa) nas aulas de Língua Inglesa.
QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO SOBRE MÚSICA – PREFERÊNCIAS MUSICAIS: PARTE I	- Verificar se os gêneros musicais dos quais eles gostam coincidem com as sugestões do caderno do aluno.
QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO SOBRE MÚSICA – ATIVIDADES QUE ELES GOSTARIAM DE REALIZAR UTILIZANDO A MÚSICA: PARTE II	- Verificar quais as possíveis atividades que podem ser realizadas com a música para atingir os dois objetivos mais listados em relação à língua inglesa: “falar bem em diversas situações” e “ouvir e conseguir entender o que os outros falam”.
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO: APLICAÇÃO AO TÉRMINO DE CADA ATIVIDADE “PESQUISA DE OPINIÃO”: PARTE III	- Coletar informações, as contribuições (positivas e/ou negativas) das aulas com o uso da música; - Fornecer dados para reconstruir as próximas aulas; - Aplicar a cada aula realizada com música.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – DESCREVER	- Apresentar o plano de aula: a aula, data, tempo previsto, organização, elaboração, aplicação, objetivos, avaliação e os procedimentos da aula.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – INFORMAR	- Apresentar, com auxílio das notas de campo, áudio, e vídeos o que ocorrer na aula.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – CONFRONTAR	- Verificar se o informar, o descrever e a pesquisa de opinião respondida pelos alunos estão de acordo com os aspectos teórico-práticos.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – RECONSTRUIR	- Apresentar a reflexão feita sobre a atividade aplicada a partir do informar, descrever e confrontar; - Reconstruir a aula com base nesta reflexão, realizando as adequações necessárias para atingir os objetivos propostos na monografia e responder a pergunta de pesquisa.
NOTAS DE CAMPO	- Anotar / Levantar informações relevantes sobre tudo o que acontecer nas aulas.
AULAS VÍDEO-GRAVADAS	- Descrever as aulas, ações relevantes para a pesquisa.
DISCUSSÃO FINAL	- Obter informações sobre todas as aulas e o papel desta ferramenta na aprendizagem dos alunos, instrumento e atividades escolhidos pelos próprios alunos.

Tabela 4 – Instrumentos para a coleta de dados – objetivos gerais

2.4. Procedimentos de análise de dados

Os procedimentos de análise de dados ocorreram da seguinte forma: os questionários respondidos foram tabulados pela professora-pesquisadora. As aulas vídeo-gravadas serviram para verificar o que estava planejado e o que de fato ocorreu e assim o que precisaria ser mudado e/ou mantido para as próximas aulas e atividades. E as notas de campo passaram a ser utilizadas pela praticidade em relação aos vídeos, foram utilizadas para anotar fatos ocorridos em aula e que não estavam previstos no planejamento. A análise foi realizada para tentarmos responder a seguinte pergunta de pesquisa “Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativo nas aulas de língua inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?”.

Abaixo, apresentamos uma análise dos instrumentos e a descrição dos procedimentos:

INSTRUMENTOS E DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS

INSTRUMENTO	DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS
QUESTIONÁRIO (NEEDS ANALYSIS)	Tabulação dos dados por meio de gráficos. Utilizado para determinar a ferramenta dentro da presente pesquisa.
QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO SOBRE MÚSICA – PREFERÊNCIAS MUSICAIS: PARTE I	Tabulação dos dados por meio de gráficos. Utilizado para identificar os gêneros musicais, cantores e bandas dos quais os alunos gostam mais, alinhar com as sugestões do Caderno do Professor.
QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO SOBRE MÚSICA – ATIVIDADES QUE ELES GOSTARIAM DE REALIZAR UTILIZANDO A MÚSICA: PARTE II	Tabulação dos dados por meio de gráficos. Utilizado para determinar quais atividades serão elaboradas com o uso da música para que possam ser aplicadas nas aulas, alinhar os objetivos das atividades com as habilidades e competências colocadas no Currículo / Caderno do professor.
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO: APLICAÇÃO AO TÉRMINO DE CADA ATIVIDADE – PESQUISA DE OPINIÃO: PARTE III	Tabulação dos dados por meio de gráficos. Utilizado para identificar pontos negativos e/ou positivos da atividade para a aprendizagem da Língua Inglesa aos alunos e para nortear as aulas e atividades seguintes.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – DESCREVER	Registro de como serão as aulas.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – INFORMAR	Registro de como as aulas de fato ocorreram.
PLANEJAMENTO DAS AULAS – CONFRONTAR	Registro sobre a relação do informar, descrever e a pesquisa de opinião respondida pelos alunos se estão de acordo com os aspectos teórico-práticos.

PLANEJAMENTO DAS AULAS – RECONSTRUIR	Registro sobre a reflexão feita sobre a atividade aplicada a partir do informar, descrever e confrontar. Registro também das próximas ações com base nesta reflexão, realizando as adequações necessárias para atingir os objetivos propostos na monografia e responder a pergunta de pesquisa.
NOTAS DE CAMPO	Anotações das informações relevantes sobre tudo o que acontecer nas aulas.
AULAS VÍDEO-GRAVADAS	Gravação de quatro aulas como base para os pontos que devem ser observados nas próximas aulas; e para estas, como colocado acima, as observações serão anotadas nas notas campo.

Tabela 5 – Instrumentos e descrição dos procedimentos.

Como observado neste capítulo, apresentamos as escolhas metodológicas, além de descrever o contexto: escola, comunidade e turmas, bem como os participantes: alunos e professora-pesquisadora.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo apresenta os resultados obtidos por meio dos dados coletados com os instrumentos citados no capítulo 2, objetivando responder a pergunta de pesquisa realizada no início do estudo “Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativo nas aulas de língua inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?”.

Para responder os questionamentos acima, subdividimos esse capítulo em 10 seções: 1) Análise dos dados do questionário *Needs Analysis*; 2) Análise do questionário parte I preferência musical; 3) Análise do questionário parte II atividades com música; 4) Análise da atividade I com a música Rude da banda Magic! mais a análise do questionário de avaliação desta atividade no 2º ano C e 2º ano E; 5) Análise da atividade II com os videocliques mais análise do questionário de avaliação desta atividade no 2º ano C e e 2º ano E; 6) Análise da atividade III com os vídeos de campanha mais análise do questionário de avaliação desta atividade 2º ano C e e 2º ano E e 7) Análise da atividade III com os vídeos de campanha mais análise do questionário de avaliação desta atividade 2º ano E.

Como a pesquisa foi elaborada com os dados do 2º ano C e 2º ano E, os gráficos serão colocados uma abaixo do outro e em seguida as teorias apresentadas no capítulo 1.

3.1. Análise dos dados do questionário de Análise de Necessidades (ANEXOS I e II)

A pesquisa foi realizada no dia 22/02/2016 no 2º ano C e nos dias 22/02/2016 e 26/02/2016 no 2º ano E. O questionário aplicado foi elaborado por Ramos (1998 – ANEXO I) com base e modificado pela professora-pesquisadora Denise da Silva Nascimento (ANEXO II).

A aplicação deste questionário teve como objetivo determinar a possível ferramenta que seria utilizada para a monografia e verificar o que querem aprender nas aulas de Língua Inglesa.

O questionário foi elaborado com 28 perguntas, mas aqui apresentaremos somente as questões 1, 2, 3, 5, 9, 14 e 15.

As questões 1, 2 e 3 objetivaram traçar um perfil da turma em relação ao

contato formal com a língua inglesa. Veja os gráficos abaixo:

Os alunos têm entre 15 e 17 anos, estão no 2º ano do Ensino Médio. Todos estudaram inglês no Ensino Fundamental II, no Ensino Fundamental I não porque a Prefeitura de Suzano e as escolas do Estado de São Paulo não trabalham com Língua Estrangeira neste ciclo. Do grupo focal de 15 alunos, 7 já fizeram curso de inglês por menos de um ano e 1 aluno estuda há 8 meses no CCAA.

A partir da pesquisa realizada em sala, em relação ao 2º ano C, dos 30 alunos que estavam presentes, todos estudaram inglês no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), a faixa etária está na média e de acordo com as respostas dadas não foram reprovados no Ensino Fundamental.

No 2º ano E, estavam presentes 21 alunos no dia 22/02 e 32 no dia 26/02, mas utilizamos somente com os resultados do primeiro dia. Assim como no 2º ano C a faixa etária está na média e dos alunos presentes todos estudaram inglês no Ensino Fundamental, a diferença é que os três alunos que apontaram ter estudado mais de quatro anos, ao serem questionados, disseram que reprovaram.

Desta forma, temos duas salas de 2º ano do Ensino Médio cujo contato formal com a língua inglesa ocorreu na escola, no Ensino Fundamental e não no Fundamental II, isso porque não estudaram em escolas da Prefeitura, cujo sistema de ensino abrange o ensino da língua Inglesa desde o 1º ano. Outro contato formal foi por meio do estudo em escolas de idiomas. Mas dos 3 alunos do 2º ano C e dos 5 do 2º ano E, somente um aluno estuda atualmente, o restante ora fez e não deu continuidade ora realizaram o Inglês Online oferecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Segundo Figueira e Serra (2010) o ensino do inglês desde o 1º ciclo é importante para a construção de uma consciência plurilíngue e plurinacional e é elemento fundamental da cidadania, contudo, nossos alunos não foram contemplados com as aulas de inglês na rede estadual no ciclo I².

Quando o aluno aponta os aspectos positivos em relação à aprendizagem da disciplina, isso funciona como uma espécie de orientação ao professor, pois a partir daquele momento ele consegue ver as contribuições do seu trabalho para com os alunos. Como apontado por Brown (1997, p. 88) “orientação significa um contexto ou propósito para aprendizagem”.

A questão 5 teve como objetivo levantar aspectos sobre os quais a língua inglesa pode contribuir.

2) Um projeto-piloto, desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação e Cultura da Holanda, implantará este ano o ensino inglês para 1,5 mil estudantes dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental de 10 escolas estaduais de diferentes regiões do Estado. A inovação está articulada ao programa *Ler e Escrever* e será inserida na grade curricular das escolas.

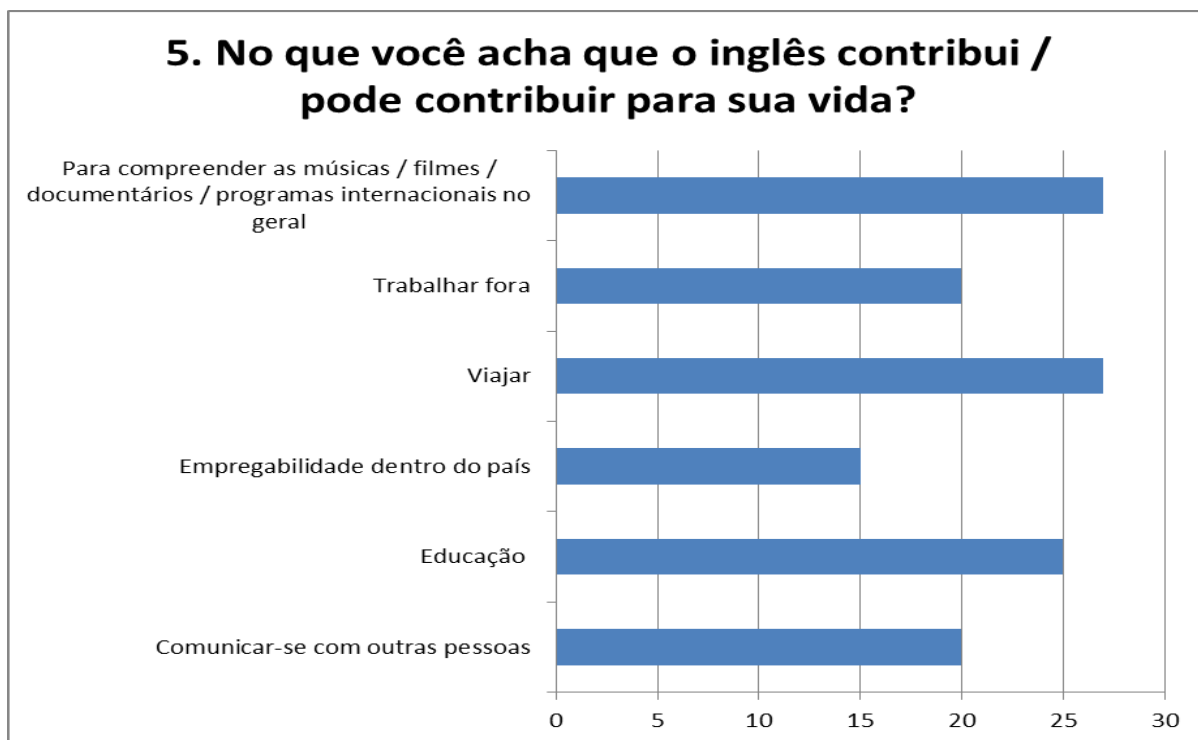


Gráfico 1 – Questões para traçar perfil da turma (questão 5 – 2º ano C).

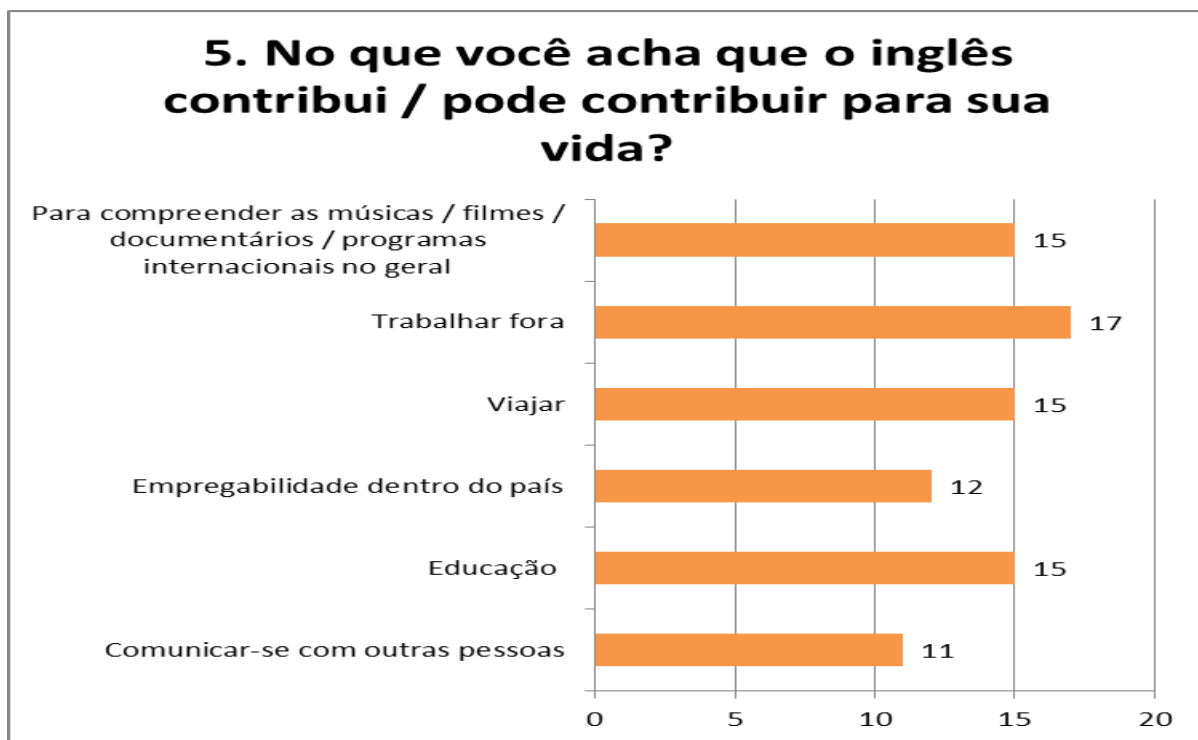


Gráfico 2 – Questões para traçar perfil da turma (questão 5 – 2º ano E).

Mas não se pode pedir sugestões e não usar, ou não apresentar a sala os resultados obtidos nos questionários, segundo Leffa (2007, p. 8) é como se a escola desse a falsa ilusão de ‘dar voz ao aluno’ – eu pergunto, mas não levo em consideração o que ele fala “É exatamente isso que a escola quer, como reprodutora

da sociedade: que o aluno pobre não aspire, não sonhe, não aprenda, em resumo, que saiba onde é seu lugar – e que fique lá”.

Além disso, muitos professores de língua inglesa, como apontado por Leffa (2007, p.8) passam a ideia de que aprender um idioma é difícil, só mesmo em escola de idiomas, e que poucos farão, devido ao alto custo, além de frisar que a possibilidade de viajar para o exterior é praticamente impossível.

A questão 9 “O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer?” objetivou verificar se as atividades que gostam de fazer no tempo livre podem ser também atividades para a aprendizagem da língua inglesa, envolvendo música, filmes, documentários e programas de TV. E nortear a professora-pesquisadora em relação a ferramenta que seria utilizada para a monografia.

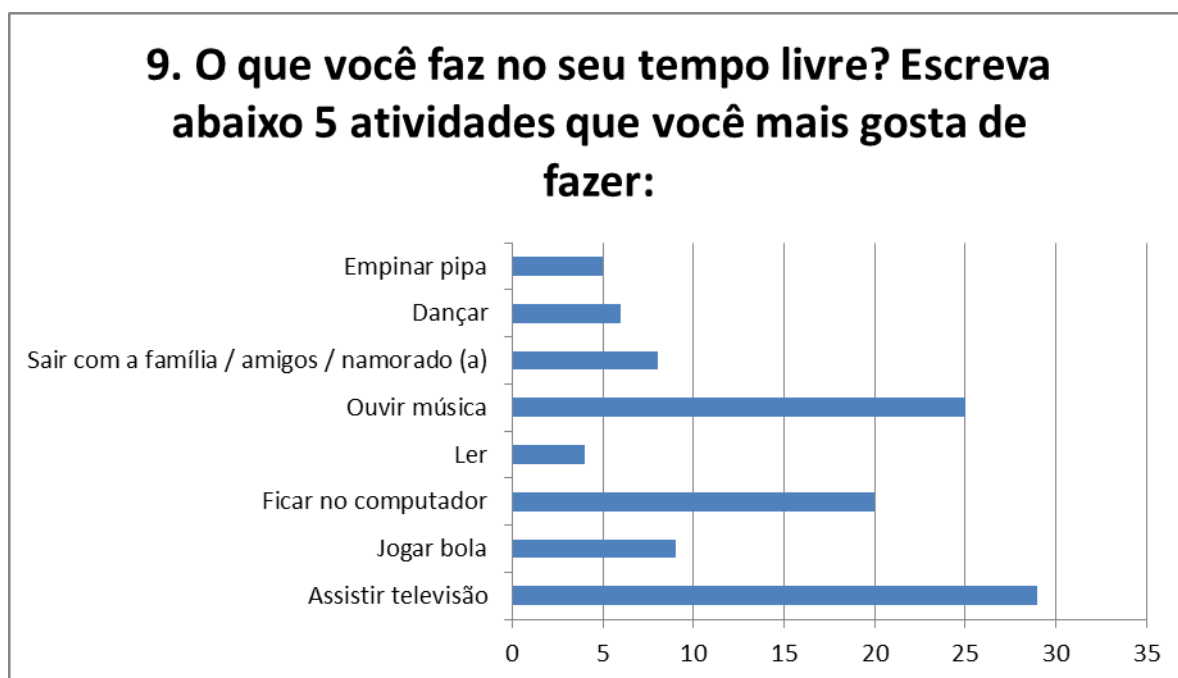


Gráfico 3 – Questões para traçar perfil da turma (questão 9 – 2º ano C).

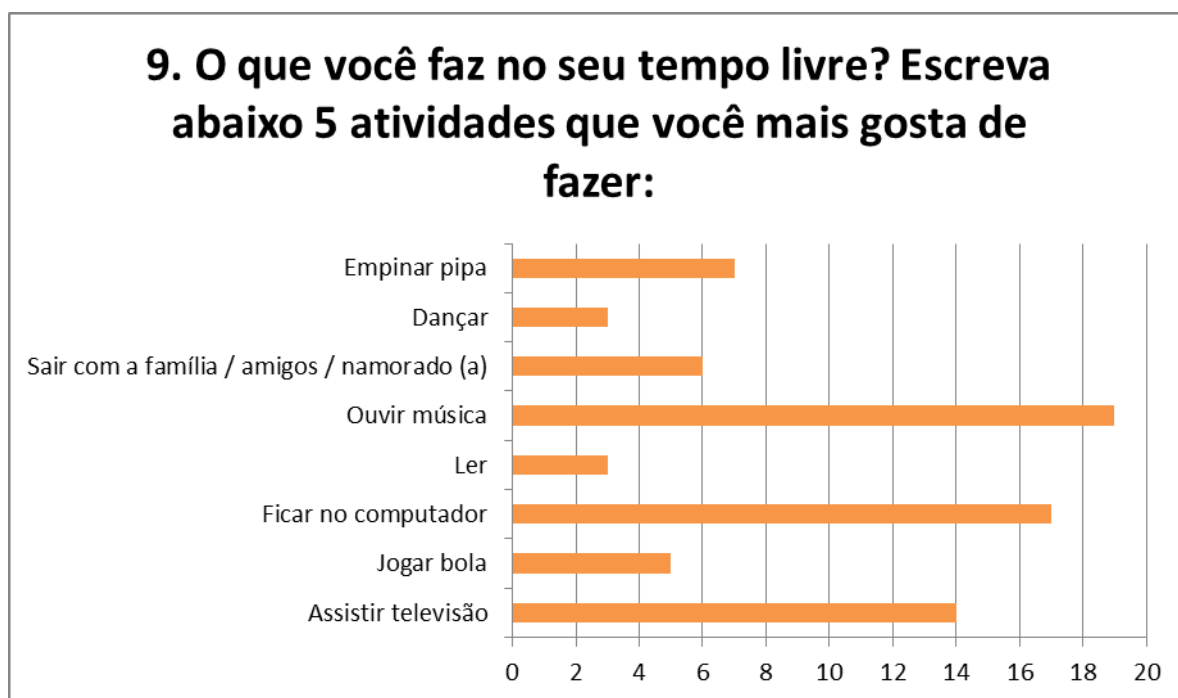


Gráfico 4 – Questões para traçar perfil da turma (questão 9 – 2º ano E).

Como apontado no capítulo 1 por Brito (2003) a música está presente na vida de todos – ouvindo, cantarolando, dançando – assim como Santos (2007, p. 15) “A multiplicidade de vivências musicais que permeia o cotidiano das pessoas, cada vez mais tem implicações para a educação musical e, portanto, deve ser considerada e não desprezada no âmbito escolar”. Não diferentes foram as respostas dadas pelos alunos das duas turmas que apontaram que “ouvir música” no tempo livre é o que mais fazem, além disso, até mesmo em sala de aula, nos corredores e pátios da escola, é fácil vê-los com seus celulares trocando mensagens e “ouvindo música”. A questão 5 verificou a contribuição do idioma e as questões 14 e 15 visam o levantamento sobre o que gostariam de aprender nas aulas de inglês e relacioná-las com a ferramenta que será utilizada para a monografia.

Quando o aluno é questionado a apontar o que deseja e/ou necessita aprender e quais atividades devem ser aplicadas com mais frequência, as aulas passam a ter foco exatamente no que é necessário. Isto não significa que o professor não possa explorar, mas também não “perde tempo” com algo que não seja significativo ao aluno. Como Hutchinson e Waters (1987, p. 19) destacam que um curso que visa a “aprendizagem significativa, é uma abordagem para a aprendizagem de língua baseada na necessidade do aprendiz”³ (tradução nossa), e isso só ocorre se o professor investigar o que o seu aluno necessita.

3) It is an approach to language learning, which is based on learner need.

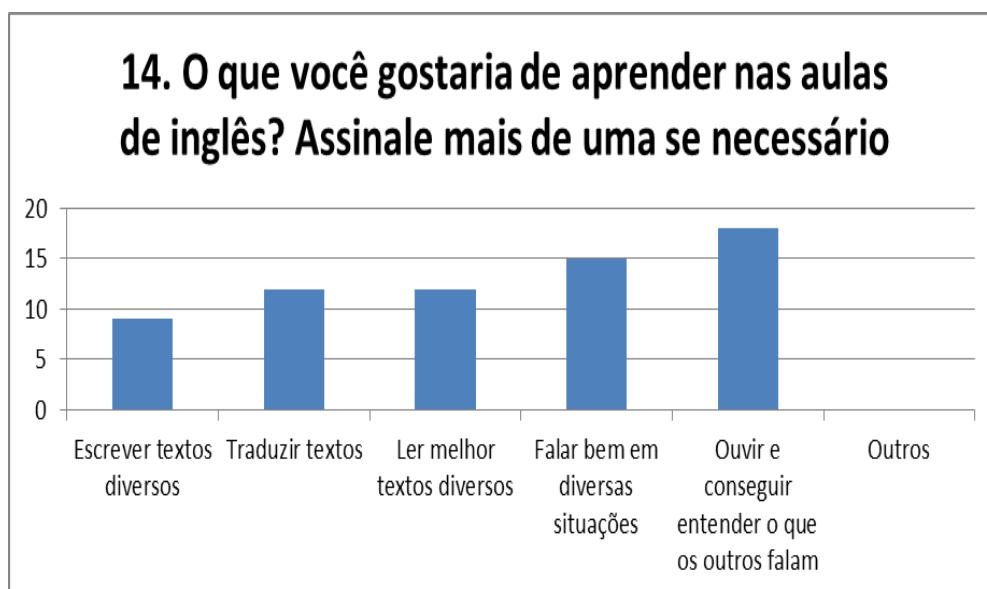


Gráfico 5 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano C).

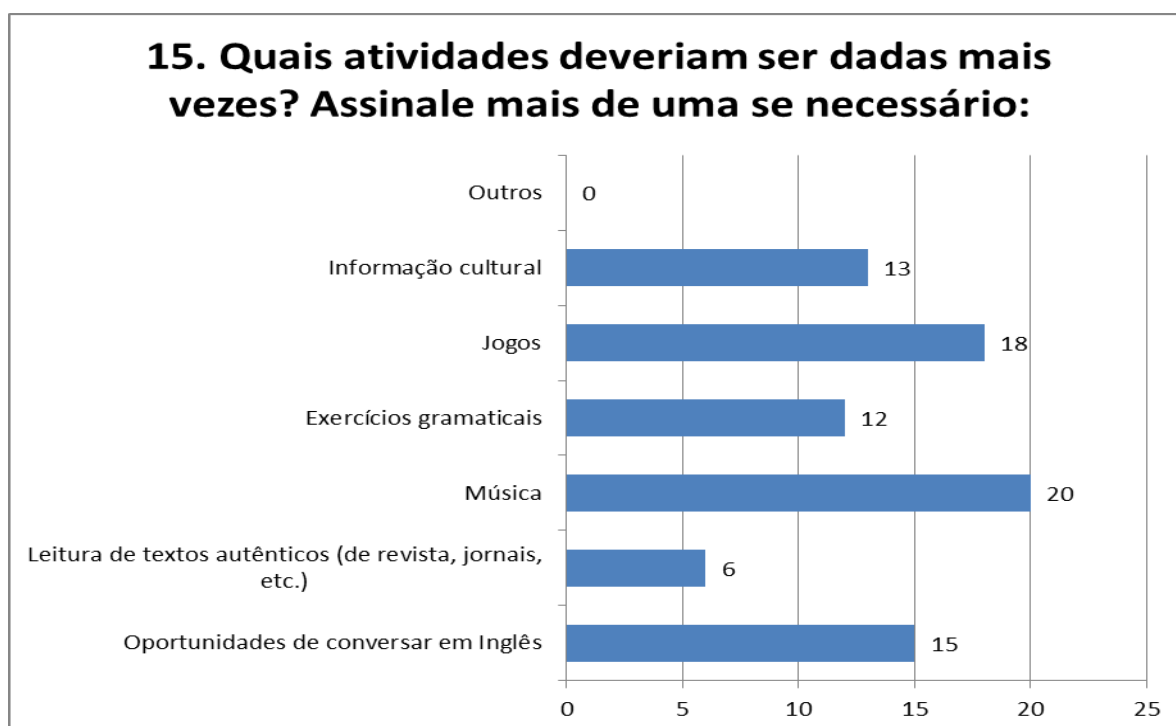


Gráfico 6 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano C).

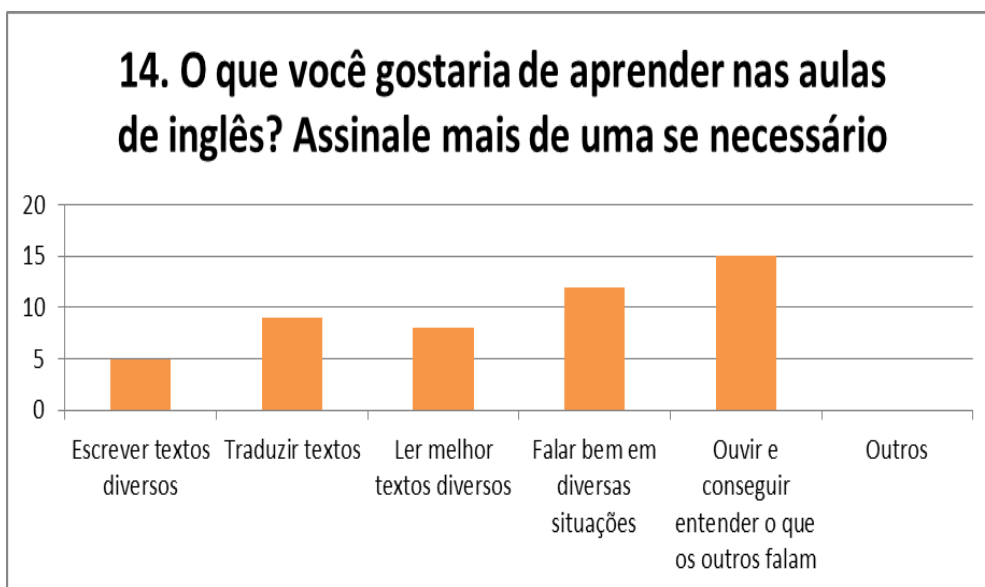


Gráfico 7 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano E).

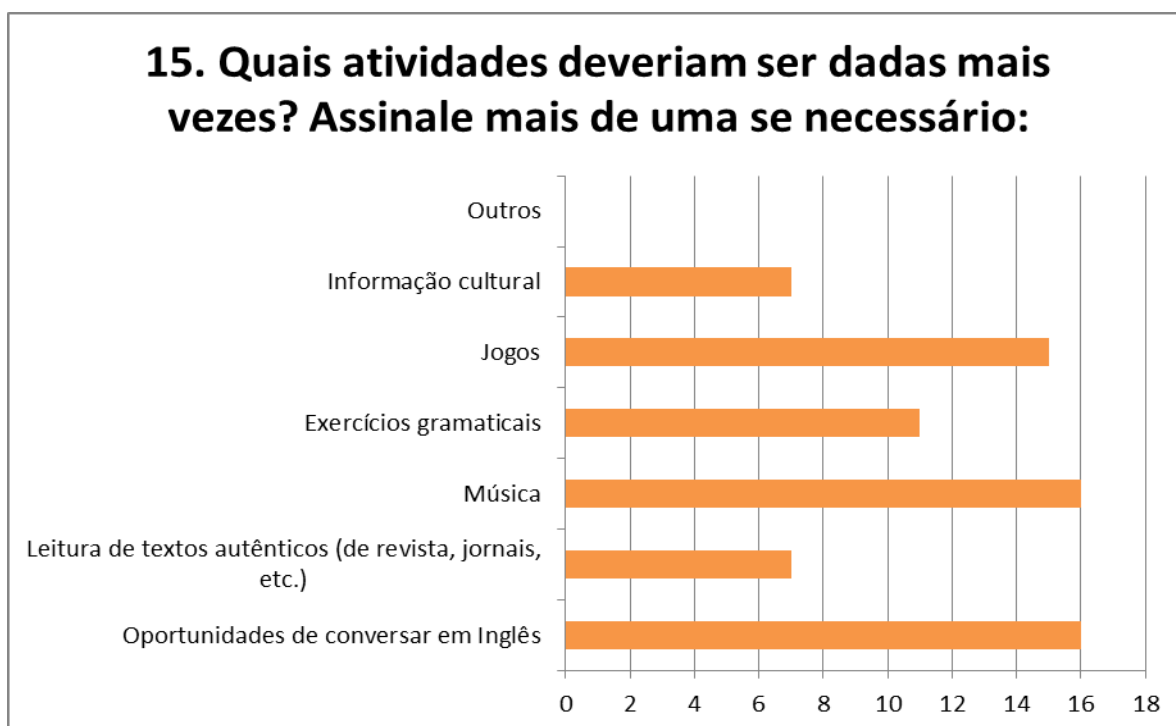


Gráfico 8 – Questões para traçar perfil da turma (questões 15 – 2º ano E).

Por meio dos gráficos apresentados, os alunos apontaram suas necessidades que no caso desta pesquisa são: ouvir e entender o que os outros falam e falar bem em diversas situações. E como querem fazer isso: atividades com música nas aulas de inglês. Espera-se que a partir dos seus apontamentos e escolhas a aprendizagem seja mais receptiva e significativa

3.2. Análise dos dados do questionário específico sobre música – preferências

musicais – PARTE I (ANEXO III)

O questionário específico sobre música – preferências musicais – PARTE I foi aplicado no dia 23/05/2016 no 2º ano C com 17 alunos e no dia 09/05/2016 com o 2º ano E com 20 alunos presentes. Nesta seção vamos verificar se os gêneros musicais dos quais eles gostam coincidem com as sugestões do caderno do aluno e as possíveis atividades que podem ser realizadas com a música para atingir os dois objetivos mais listados em relação à língua inglesa: “falar bem em diversas situações” e “ouvir e conseguir entender o que os outros falam”.

O fato de eles ouvirem música com frequência ficou explícito, mas a primeira questão aqui foi realizada foi para confirmar se costumam ouvir músicas em inglês.

Segundo Costa e Faria (2008) quando questionamos os alunos sobre seus gostos musicais, eles apontam gêneros que costumam tocar nas rádios, isto é, as músicas “do momento”. Por isso, é importante essa investigação, tentar usar o que eles gostam não somente para chamar mais atenção, mas como está dentro do contexto em que eles vivem, será mais significativo, haverá uma motivação para participar das atividades.

Como aponta Costa e Faria (2008, p. 27) “Não que dessa forma possa ser afirmado que o trabalho do professor precisa estar sempre, e tão somente, baseado nos estilos musicais preferidos dos alunos”, isto é, alinhar gostos musicais, quando não o cantor / banda, ao menos o gênero, sem perder o foco no objetivo pedagógico e social.

Os alunos ouvem música, isto é fato e colocaram no primeiro questionário, mas ainda precisávamos saber se ouvem música em inglês e esta foi nossa primeira pergunta. Dos 17 alunos presentes no 2º ano C todos disseram ouvir e do 2º ano E dos 20 alunos, 17 responderam que ouvem e 3 disseram que não. Este questionário iniciou com a seguinte pergunta

Sob este aspecto fazemos referência ao estudo de Medina (2000, p. 54) sobre a aquisição de vocabulário através de *story songs*, ou seja, toda música, independente da letra, pode trazer novo léxico ao seu ouvinte, além de prática de leitura e interpretação sobre a história.

Como podemos observar no 2º ano C todos os alunos ouvem, e no 2º ano E, dos que estavam presentes, somente três não ouvem.

Para tanto, ainda era necessário saber os gêneros, cantores e bandas dos

quais eles gostam e relacionar com as sugestões dadas no Caderno do Professor, volume 2, tema 1 para trabalhar com as situações de aprendizagem 1 *Stereotypes and prejudice* e 2 *Stereotypes and prejudice in the movies*.

A decisão em não usar as músicas do Caderno do Professor foi pelo simples fato de que com as sugestões dadas pelos alunos era possível trabalhar as habilidades. De acordo com Murphey (1990, p. 22) ao trabalhar os gêneros dos quais os alunos gostam, isso faz com que desperte no o interesse de compreender as músicas que eles ouvem diariamente, seja no rádio, na TV em algum comercial, no computador, filme, seriado, novelas.

Foi o que norteou nossa segunda pergunta do questionário: Quais gêneros musicais em inglês eles mais gostavam – Pop, Rock, Country, Romantic, Rap, Reggae e outros.

Do 2º ano C os gêneros mais votados foram: romantic, rap, reggae e rock. E do 2º ano E foram pop, reggae e rap.

Quanto aos cantores e bandas não foi elaborado um gráfico, apenas listamos os mais citados para responder a seguinte pergunta: “Quais cantores ou bandas você gosta mais?”.

Na turma do 2º ano C os mais citados foram: 2Pac; 50 Cent; Adele; Ariana Grande; Beyoncé; Blink182; Bob Marley; Bruno Mars; Chris Brown; Demi Lovato; Ed Sheeran; Eminem; Green Day; Guns n' Roses; Justin Bieber; Lady Gaga; Link Park; Magic!; Maroon 5; Rihanna; Sai; Selena Gomes; Simple Plan; Soulja Boy e Wiz Khalifa.

E na turma do 2º ano E foram: 50 Cent; ACDC; Adele; Akon; Beyoncé; Bob Marley; Chris Brown; Ed Rock; Ed Sheeran; Elton John; Eminem; Guns n' Roses; Jay-Z; Justin Bieber; Justin Timberlake; Katy Perry; Link Park; Metallica; Rihanna; Sean Kingston; Shakira; Slipknot e System of Down.

O questionário sobre a ferramenta que deveria ser mais utilizada em sala foi aplicado em fevereiro, o de preferências musicais foi aplicado em maio, parece um pouco distante, mas segundo os estudos de North e Hargreaves (2004) o período da adolescência pode ser crítico no que diz à identificação pelas preferências musicais, isso porque a música serve como uma espécie de guia para características que eles podem observar neles mesmos ou que gostariam para si.

Outro ponto é que ao aceitar os gêneros sugeridos, conseguimos descobrir outras coisas sobre os nossos alunos Hansen e Hansen (1991) numa discussão,

teorizaram as seguintes hipóteses: as preferências refletem a personalidade dos indivíduos, diferentes preferências por estilos de música ajudam a moldar atitudes e personalidades e a por fim a combinação das duas primeiras.

Outras preocupações foram essa questão dos adolescentes mudarem de opinião o tempo todo, o rápido aumento da indústria musical e o advento de conteúdos novos impedem a realização de uma categoria musical por parte dos professores.

Mesmo com algumas diferenças de votação, nas duas salas os gêneros são parecidos e até mesmo alguns cantores e bandas. No 2º ano C os gêneros de preferência são rap, românticas e reggae. E no 2º ano E pop, rap e romântica.

No Caderno do Professor, as duas sugestões apresentadas são: *Stereotypes* da banda inglesa de britpop e rock alternativo *Blur* e *Boys don't cry* da banda de rock britânica *The Cure*.

Embora os gêneros não coincidam isso não invalida o uso da música em sala de aula, porque a ferramenta pode ser de outro cantor / banda, outro gênero, com a mesma temática, e ainda assim conseguirmos trabalhar com as habilidades solicitadas, atender o desejo e as necessidades dos alunos e ainda utilizar essas atividades como avaliação para o projeto de Filosofia.

3.3. Análise questionário específico sobre música – atividades com a música: PARTE II (ANEXO IV)

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (2006, p. 63), ao concluir o ensino fundamental, entende-se que os estudantes que vão para o ensino médio estejam prontos para a leitura de textos mais complexos da cultura literária, como “as letras de músicas, os quadrinhos, o cordel, entre outras relacionadas ao contexto cultural menos ou mais urbano”. Não se trata tão somente de um amadurecimento pedagógico, mas também sobre escolhas para a própria aprendizagem.

No 2º ano C o questionário foi aplicado no dia 13/06/2016 com 15 alunos presentes. E no 2º ano E no dia 17/06 com 20 alunos.

Este segundo questionário específico objetivou Verificar quais as possíveis atividades que podem ser realizadas com a música para atingir os dois objetivos mais listados em relação à língua inglesa: “falar bem em diversas situações” e “ouvir

e conseguir entender o que os outros falam”.

Na primeira questão verificamos quais atividades costumam fazer com a música.

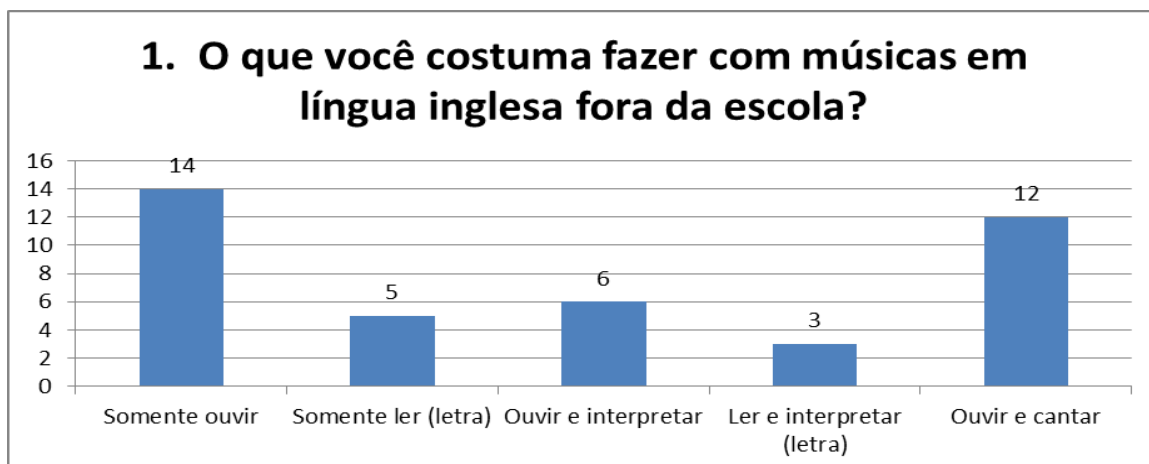


Gráfico 9 – Questão referente às atividades que costumam fazer com a música (questão 1 – 2º ano C).

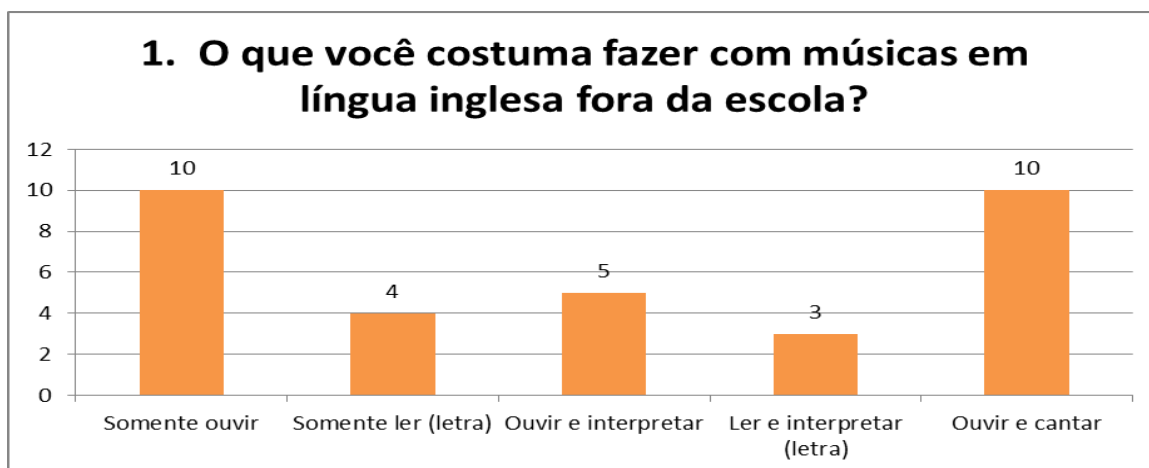


Gráfico 10 – Questão referente às atividades que costumam fazer com a música (questão 1 – 2º ano E).

Na segunda, como a música pode fazer parte do processo de aprendizagem da Língua Inglesa?

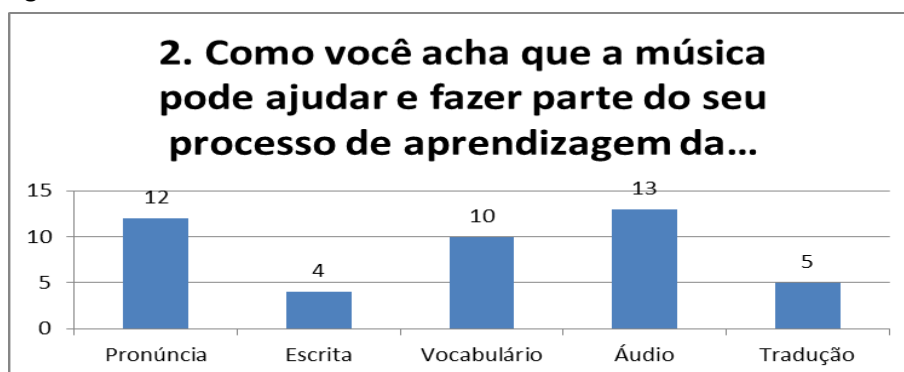


Gráfico 11 – Questão sobre a contribuição da música para aprendizagem de inglês (questão 2 – 2º ano C).

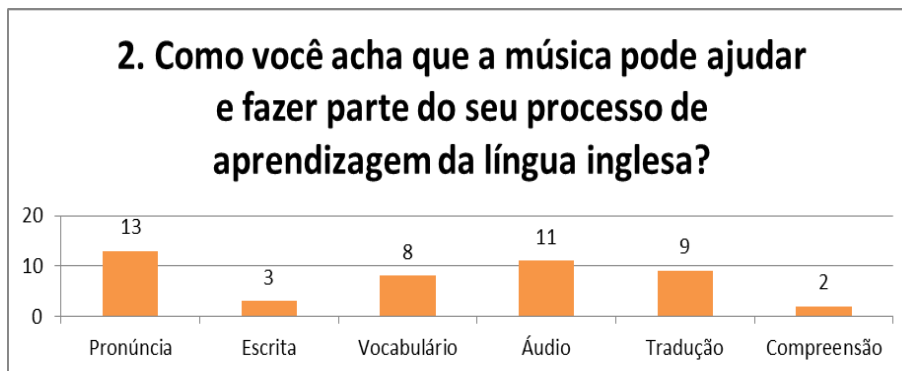


Gráfico 12 – Questão sobre a contribuição da música para aprendizagem de inglês (questão 2 – 2º ano E).

Segundo Caroni e Bastos (2015, p. 4) a autonomia atitudinal, como o nome diz é referente à atitude de saber identificar “diferentes opções, tomar decisões e definir metas”. Essa habilidade está diretamente ligada aos elementos cognitivos necessários no processo de avaliação de probabilidades e gostos, no desenvolvimento de valores pessoais e na definição de objetivos próprios. Assim, ao saber definir essas metas, eles alcançaram autonomia.

Na terceira levantar as possíveis dificuldades para que as atividades elaboradas com música sejam facilitadoras de aprendizagem. Um ponto interessante é que somente os alunos mais frequentes conseguem apontar no que realmente sentem dificuldade. Leffa (2007) levanta esta questão, há alunos que estão na escola sem estar na escola, comparecem às aulas clandestinamente.

Como colocado por Freire (1996, p. 64) “Estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros”, desta forma, esse não comparecimento frequente à escola desencadeia uma reprovação ou expulsão que carinhosamente a sociedade chama de evasão. Quando não estão evadidos, não conseguem nem apontar quais são as dificuldades. E outros pensam que o saber “ler e escrever” sejam suficientes. Veja o que freire aponta:

“Não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia, comida e mesmo de trabalho [...] essas condições só vão ser alteradas pelas lutas coletivas dos trabalhadores por mudanças estruturais da sociedade. (FREIRE, 1991, p. 70)

A pergunta três visava o levantamento das dificuldades que os alunos têm quanto às músicas que leem ou ouvem.

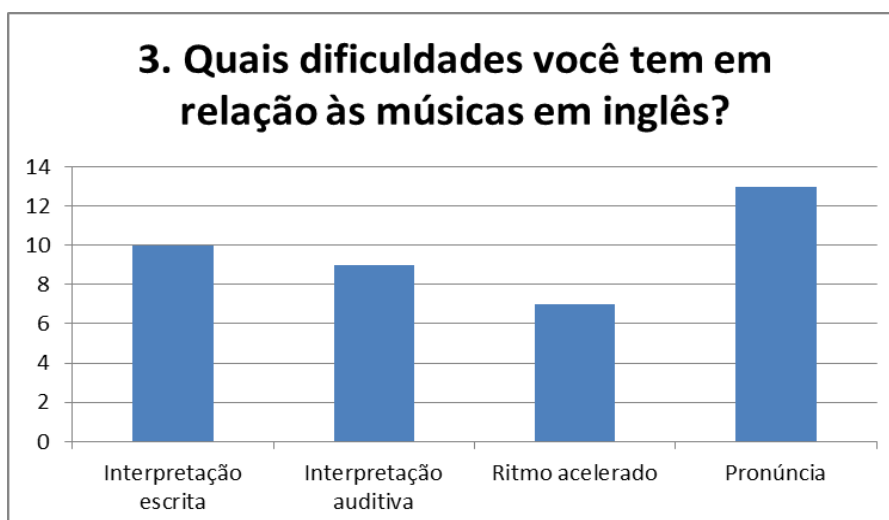


Gráfico 13 – Questão sobre as dificuldades apresentadas em relação à música (questão 3 – 2º ano C).

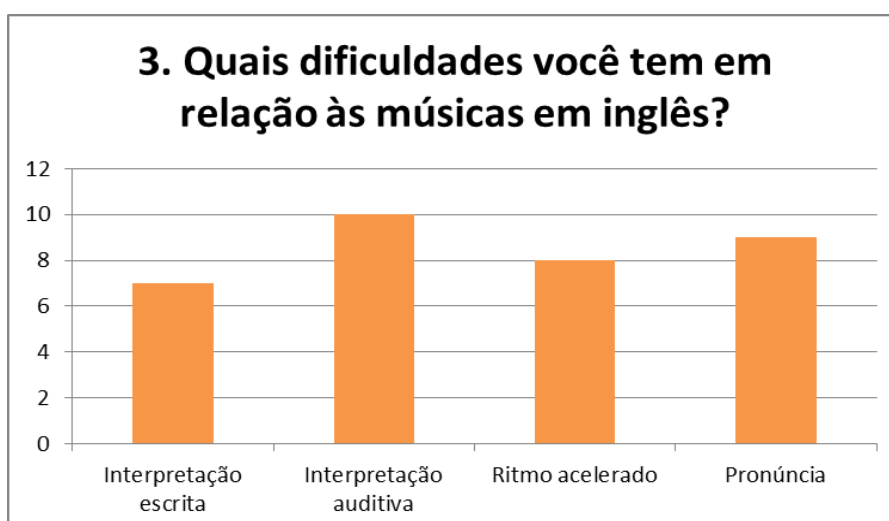


Gráfico 14 – Questão sobre as dificuldades apresentadas em relação à música (questão 3 – 2º ano E).

3.4. Apresentação da atividade proposta com música Rude da banda Magic! 2º ano C e E

A aula no 2º ano C ocorreu no dia 29/08 e estavam presentes 12 alunos. No 2º ano E ela também ocorreu no dia 29/08, e estavam presentes 20 alunos. Em ambas, foi aplicada a música *Rude* da banda Magic! na sala de vídeo, envolvendo leitura, interpretação, pronúncia, vocabulário e produção textual. Após a atividade, o questionário de avaliação – pesquisa de opinião – foi aplicado. Foi necessário gravar as aulas para análise posterior que será apresentada posteriormente.

As aulas tiveram início com os cumprimentos em inglês e perguntar aos alunos como eles estão. A chamada foi realizada somente confirmando os nomes

pela quantidade de alunos e como se trata de alunos frequentes, a professora-pesquisadora já sabia os nomes.

A rotina também em inglês foi colocada na lousa de forma breve, mesmo porque a aula ocorreu na sala de vídeo, com o apoio do projetor, a letra da música impressa e as atividades relacionadas à música em *PowerPoint*;

Os alunos foram encaminhados até a sala de vídeo, sendo solicitado que sentassem o mais na frente possível, devido à disposição da câmera; Foram orientados a ficar olhando para frente e falar alto, pois a câmera focaria a professora-pesquisadora. Veja a disposição:

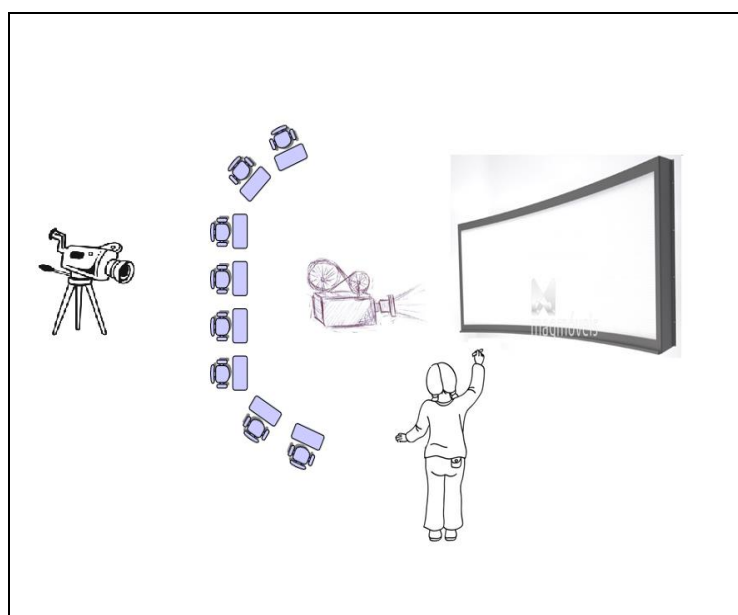


Tabela 6 – Disposição dos alunos na sala de vídeo.

A aula teve início com uma *Roda de Conversa* utilizando as seguintes perguntas: *Do you like someone? / Do you have a boyfriend or a girlfriend? / Does it bother your parents? Do they accept it? / What are the steps involved in a serious relationship?*

Os alunos respondiam em inglês somente as sentenças simples, quando queriam expor mais seus pontos de vista, utilizavam a Língua Portuguesa. As alunas do 2º ano C – D1 e T1 comentaram de forma breve e em português sobre seus namoros, que se assemelhavam muito ao da música.

D1: “[...] No começo meus pais não aceitava ele, mas depois que começou a conhecer mais, agora está tudo bem [...]”.

T1: “[...] Eles falaram que não e então não ficamos juntos, mas ainda gosto dele [...]”.

Os alunos do 2º ano E – G1 e P1 comentaram mais sobre os passos envolvidos em um relacionamento e a sala complementou com o uso da língua inglesa:

G1: “[...] *O cara tem que chamar a mina pra sair, jogar um lero, tem que ser romântico também, mais não muito [...]*”.

P1: “*O importante é dar chocolate, elas gosta é de chocolate [...]*”

Turma do 2º ano C: “[*Flowers*] / [*chocolates*] / [*surprise*] / [*cinema*] / [*shopping mall*] / [*money*] / [*gifts / presents*] / [*kisses*].

Já as alunas A1 e A2 do 2º ano E decidiram comentar sobre seus relacionamentos:

A1: “*Eu não namoro porque meus pais não deixam [...]*”.

A2: “[...] *Estou com o meu namorado há três anos, no começo minha mãe brigava, agora ela já aceitou [...]*”.

Os alunos também do 2º ano E – B1, J1 e J2 comentaram mais sobre os passos envolvidos em um relacionamento e a sala complementou com o uso da língua inglesa:

B1: “[...] *namoro tem que ser sério, pedir pros pais. Foi assim com a minha namorada [...]*”.

J1: “*Não há mais romantismo nos meninos [...]*”

J2: “*É legal ser paparicada, mas só com chocolate né? [...]*”.

Turma do 2º ano E: “[*Flowers*] / [*chocolates*] / [*surprise*] / [*cinema*] / [*shopping mall*] / [*money*] / [*gifts / presents*] / [*kisses*].

Não foi possível anotar essas palavras porque na sala de vídeo não dispúnhamos de *Flipchart*.

Depois, trabalhamos com vocabulário sobre relacionamentos, a professora-pesquisadora fez a leitura em voz alta, pediu para que os alunos repetissem e ela encenava os significados, neste momento, não disse seus significados em português. Veja a tabela abaixo:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • To be smitten with somebody
to be deeply affected by your love for somebody • To fall for somebody
to fall in love with somebody • It was love at first sight
two people fell in love with each other as soon as they met • To take the plunge
to get engaged/married • I can hear wedding bells |
|---|

- I suspect that they are going to get married soon
- **Terms of endearment:** darling / sweetheart / babe/baby / cutie pie.
 - **They are having a domestic** (informal)
 - **They have blazing rows**
 - **(s)he is playing away from home**
(s)he is having an affair
 - **To break up with somebody**
to finish a relationship with somebody
 - **To split up**
to break up
 - **To dump somebody**
to finish a relationship with somebody without much thought for the other person
 - **Break-up lines**
(fixed) expressions, often sweet or apologetic, used to tell a partner, girlfriend or boyfriend that the relationship is finished or is going to finish.

Tabela 7 – Vocabulário utilizado na aula para aplicação da música Rude da banda Magic!

O áudio da música foi tocado duas vezes a pedido dos alunos. E então foram feitas essas perguntas: *Do you know this song? / What do you understand?*

A maioria conhecia a música e o gênero agradou. Aproveitei para enfatizar que músicas mais lentas podem ser um bom início para praticar o áudio e a pronúncia ao fazer a leitura e /ou cantar junto com a música;

Após as respostas dadas pelos alunos, apresentamos o videoclipe da música uma única vez: *Could you give more details about the story? / In your opinion, why do your parents forbid their children to date? / Who has a boyfriend or a girlfriend, what conditions / rules do you have at home?*

O áudio não foi tocado, o substituímos pelo videoclipe, e os alunos com a letra da música em mãos, tentaram acompanhar a leitura, e ver o vídeo, além de terem sido encorajados a cantar, uma vez que a professora-pesquisadora estava cantando também. Após isso, a professora-pesquisadora fez a leitura da letra e a cada pausa, os alunos repetiram. O que facilitou foi a enumeração de cada frase feita pela professora, para quando algum aluno se perdesse, ela falava o número da sentença.

Verificou-se se havia dúvidas quanto à pronúncia e ao significado. Os alunos foram convidados a cantar e a maioria cantou. Poucos disseram que suas vozes ficavam feias no áudio. Mesmo a professora-pesquisadora insistindo, eles se recusaram e ela não forçou;

A atividade foi finalizada com os alunos divididos em grupos para elaboração de “Um Final” para a história em inglês, utilizando como apoio a letra da música e a lista de vocabulário. Além disso, ela disse que eles podiam apoiar-se no vocabulário trabalhado no mês de Fevereiro referente ao *Valentine’s Day*, assim como fizeram

durante a aula. Contudo, a atividade ficou para casa, devido ao tempo da aula ter esgotado. A atividade será recolhida para correção na próxima aula e a devolutiva será na aula subsequente;

O questionário de avaliação – pesquisa de opinião: PARTE III da música *Rude* da banda Magic! Foi aplicado porque o professor da aula seguinte das 21h30 às 22h15 permitiu que os alunos respondessem às perguntas.

Assim, diante desta aula, percebemos que ainda há um medo em perguntar diante da sala, Santos (2007) afirma que os alunos compreendem a importância de se aprender a Língua Inglesa nos dias atuais, são poucos que realmente a entendem e que não sentem vergonha de falar ou perguntar.

Entretanto, Rogers (1985, p. 157) afirma que as atitudes empáticas têm efeitos diretos e positivos funcionando como atitudes facilitadoras para uma aprendizagem significativa.

Por aprendizagem significativa, Rogers (1985) entende-se aquela que realmente provoque mudanças na individualidade, isto é, o conhecimento que pode ser aplicado na realidade e com o qual se possam fazer relações que antes não aconteciam.

Nessas turmas, essa aproximação ocorreu por meio da entrega de chocolates aos que estavam presentes no dia da atividade. A professora-pesquisadora aponta que a maioria das pessoas gosta de chocolate e como foi entregue a todos, isso ajudou a dar início na quebra de gelo que havia entre ela e alguns alunos.

Outro ponto importante foi a escolha da música para a primeira atividade: o gênero musical *Reggae Fusion* da banda canadense Magic! O seu *single Rude*, lançado em 2013 ficou entre alcançou a posição 6, segundo a *Canadian Hot 100*⁴ e teve um ótimo sucesso internacional.

Como afirma Rogers (1978) o professor que tem a capacidade de aceitar de forma calorosa e verdadeira, tem mais possibilidade em entrar numa relação de empatia – o medo e o desânimo que estão presentes quando se trata de uma disciplina nova ou com muitos desafios – com os estudantes.

Rogers (1985, p. 131) relata a experiência de uma professora que “ouviu seus alunos”, ganhando o respeito deles. Isso acontece muito ao iniciarmos um conteúdo novo por meio de uma Roda de Conversa – no caso do caderno do aluno se chama *Para começo de conversa* – momento no qual os alunos podem de maneira mais a vontade falar o que sabem, relatar fatos que aconteceram ou acontecem com eles,

4) É uma tabela semanal de popularidade de *singles* musicais emitido pela *Billboard*, que classifica as canções no Canadá

servindo como uma forma de nortear as aulas daquela unidade ou situação de aprendizagem e nos aproximar dos alunos.

Ao final da atividade, o questionário de avaliação da atividade I foi aplicado com as seguintes perguntas: A atividade contribuiu para a sua aprendizagem em relação à língua inglesa? () Sim / () Não? Como?

NOME	SIM / NÃO	COMO
A3	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos.
D1	Sim	Vocabulário, pronúncia e entonação.
G1	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
J3	Sim	Pronúncia e entonação.
M1	Sim	Discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
P1	Sim	Discussão sobre tema atual – relacionamentos.
S1	Sim	Leitura, interpretação, vocabulário, pronúncia e entonação.
T1	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
W1	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
Y1	Sim	Leitura, interpretação, vocabulário, pronúncia e entonação.

Tabela 8 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com a música Rude da banda Magic! 2º ano C.

NOME	SIM / NÃO	COMO
A1	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
A2	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
B1	Sim	Leitura, interpretação, discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
J1	Sim	Discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.
J2	Sim	Discussão sobre tema atual – relacionamentos, vocabulário, pronúncia e entonação.

Tabela 9 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com a música Rude da banda Magic! 2º ano E.

3.5. Apresentação das atividades propostas com músicas para interpretação, dublagem, entonação e pronúncia – 2º ano C e E

Nesta atividade, por mais que a professora-pesquisadora tenha apresentado algumas sugestões de músicas, aos alunos também foi solicitado dar sugestões. O

critério colocado foi: letras de canções com temáticas relacionadas às Olimpíadas de Filosofia *Pela Educação na Defesa dos valores Humanos e Morais*.

Assim, como apontado por Oliveira (1997, p. 140) ao trabalhar em conjunto com os alunos, o professor assume uma concepção de mediador entre a atividade construtiva do aluno e o conhecimento escolar.

A aula no 2º ano C foi aplicada no dia 12/09 e estavam presentes 12 alunos. No 2º ano E foi no dia 26/09 com 14 alunos. As aulas foram destinadas à retomada da atividade II com música; pronúncia e entonação por meio da elaboração de um videoclipe. Apresentamos algumas músicas que eles podem utilizar com base no tema da “III Olimpíada Interdisciplinar de Filosofia – Pela Educação na Defesa dos valores Humanos e Morais”. Além disso, solicitamos a escolha / decisão da música referente ao clipe para a próxima aula.

Essa explicação referente à atividade II com música, com foco pronúncia e entonação por meio da elaboração de um videoclipe foi retomada em inglês de forma breve. As músicas sugeridas foram:

- Cyndi Lauper: *Girls just wanna have fun*;
- U2: *The saints are coming*;
- Michael Jackson: *Black or White*;
- Pink Floyd: *Another brick in the wall*;
- USA for Africa: *We are the world*;
- Caetano Veloso: *London, London*;
- Queen: *We are the champions*.
-

As letras foram impressas e entregue aos alunos e na lousa, foram colocadas as instruções quanto às datas e formas de entregar o vídeo: *email, pendrive e /ou Whatsapp*.

- Data limite: 26/09;
- Vídeo editado: nome da música e do cantor no início do clipe;
- Vídeo editado: nomes dos integrantes, série, professora no final do clipe;
- Pode colocar efeitos;
- Com dublagem da música e/ou cantando junto.

Como citado anteriormente, as aulas devem ter espaço aos alunos, dar voz a eles para que possam contribuir e ser responsáveis pela sua própria aprendizagem. Assim, eles apresentaram outras sugestões de músicas, as quais foram anotadas e suas letras serão trazidas na próxima aula pela professora-pesquisadora e/ou pelos alunos:

- Beyoncé: *Pretty hurts*;
- Survivor: *Eye of the tiger*;
- Whitney Houston: *I will always love you*;
- Magic!: *No way no*;
- Linkin Park: *Burn it down*;
- Irene Cara: *Flashdance*;
- Blink-182: *I miss you*;
- Green Day: *American Idiot*;
- Kari Jobe: *The more I seek you*.

Como apresentado no Currículo, é uma relação de parceria e não imposição por parte da escola e nem fazer a vontade dos alunos exclusivamente, mas juntos, buscarem caminhos e estratégias que agreguem conhecimento.

“Nessa escola, o professor não se limita a suprir o aluno de saberes, mas dele é parceiro nos fazeres culturais; é quem promove, das mais variadas formas, o desejo de aprender, sobretudo com o exemplo de seu próprio entusiasmo pela cultura humanista, científica e artística”.
(SÃO PAULO, 2011, p. 15)

A entrega dos vídeos referentes à atividade II – pronúncia e entonação da turma do 2º ano C ocorreu no dia 26/09 (estavam presentes 14 alunos) e no 2º ano E foi no dia 10/09 (estavam presentes 15 alunos). A Entrega dos vídeos. O questionário de avaliação: pesquisa de opinião também foi aplicado nesta atividade para ambas as salas. Do 2º ano C somente oito alunos fizeram a entrega do vídeo: quatro individuais e um trio. Conseguimos obter informações: contribuições positivas e/ou negativas da atividade por meio do questionário;

Outro ponto importante por Caroni e Bastos (2012) para os alunos que realizaram as atividades sozinhos, se trata da autonomia emocional, esta autonomia está relacionada a certeza das próprias escolhas e objetivos. É um momento no qual há independência em relação aos pais, professores e colegas. Visto que é como se

fosse um amadurecimento desde a primeira atividade. O período em que se sente seguro para decidir suas metas. A atividade contribuiu para a sua aprendizagem em relação à língua inglesa? () Sim / () Não? Como? Veja o que os alunos do 2º ano C responderam:

NOME	SIM / NÃO	COMO	VÍDEO
A3	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Beyoncé: <i>Pretty hurts</i>
D1	Sim	Interpretação da letra, pronúncia e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Beyoncé: <i>Pretty hurts</i>
G1	Sim	Pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Blink-182: <i>I miss you</i> ;
J3	Sim	Vocabulário, pronúncia e entonação.	Kari Jobe: <i>The more I seek you</i> .
M1	Sim	Pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Irene Cara: <i>Flashdance</i> ;
P1	Sim	Interpretação da letra e pronúncia.	Não realizou o vídeo.
S1	Sim	Vocabulário, pronúncia e entonação.	Kari Jobe: <i>The more I seek you</i> .
T1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Beyoncé: <i>Pretty hurts</i>
W1	Sim	Entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	USA for Africa: <i>We are the world</i>
Y1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Não realizou o vídeo.

Tabela 10 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com o videoclipe – músicas cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano C.

Do 2º ano E os cinco alunos fizeram a entrega dos vídeos. Veja o que eles responderam no questionário de pesquisa de opinião. A atividade contribuiu para a sua aprendizagem em relação à língua inglesa? () Sim / () Não? Como?

NOME	SIM / NÃO	COMO	VÍDEO
A1	Sim	Interpretação da letra, pronúncia e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Cyndi Lauper: <i>Girls just wanna have fun</i>
A2	Sim	Vocabulário, pronúncia e entonação.	Survivor: <i>Eye of the tiger</i>
B1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Green Day: <i>American Idiot</i>
J1	Sim	Entonação e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Michael Jackson: <i>Black or White</i>
J2	Sim	Entonação, pronúncia e programas / aplicativos para edição de vídeos.	Michael Jackson: <i>Black or White</i>

Tabela 11 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com o videoclipe – músicas cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano E.

3.6. Análise das atividades propostas com músicas como temas de campanhas – 2º ano C e E

Como já discutido anteriormente, as atividades não visavam apenas atender as necessidades dos alunos, mas trabalhar as habilidades do Currículo e realizar uma atividade referente ao Projeto de filosofia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira traz a discussão sobre os Temas Transversais no que concerne aos temas que podem ser trabalhados em Língua Inglesa.

“Os temas transversais podem ser focalizados pela análise comparativa de como questões particulares são tratadas no Brasil e nos países onde as línguas estrangeiras são faladas como língua materna e/ou língua oficial. Essas questões podem envolver tópicos como: o respeito à ética nas relações cotidianas, no trabalho, e no meio político brasileiro; a preocupação com a saúde; a garantia de que todo cidadão brasileiro tenha direito ao trabalho; a consciência dos perigos de uma sociedade que privilegia o consumo em detrimento das relações entre as pessoas; o respeito aos direitos humanos (aqui incluídos os culturais e os lingüísticos); a preservação do meio ambiente; [...]”
(BRASIL, 1998, p. 44)

Por isso, os temas foram colocados aos alunos, eles poderiam escolher, seguir outra linha de abordagem e até dar sugestões. Além disso, foi solicitado e permitido que os telefones celulares fossem usados durante as aulas.

Outro aspecto da autonomia apontado por Caroni e Bastos (2015, p. 4) é a autonomia funcional, neste sentido, a atividade 3 exigiu mais esforço dos alunos quanto à elaboração dos vídeos das campanhas como verão a seguir. Esta habilidade está relacionada ao desenvolvimento de estratégias para o alcance dos objetivos. Além disso, ela abrange processos regulatórios, “as percepções de competência (disponibilidade de diferentes estratégias para atingir um objetivo) e controle (habilidade de escolher a estratégia que se mostre mais eficaz para o alcance da meta)”.

Neste sentido, os alunos que não tinham computador como (T1 / S1 / J3 / P1) do 2º ano C utilizaram os aplicativos dos celulares. E o aluno B1 do 2º ano E fez o vídeo utilizando o *PowerPoint*.

No 2º ano C a aula do dia 10/10 estavam presentes 23 alunos e no 2º ano E que ocorreu no dia 07/10 estavam presentes 15 alunos. Nelas retomamos a atividade III com música; elaboração de um texto para campanha, pronúncia,

entonação e escolha de uma música para a campanha, por meio da elaboração de um vídeo. Apresentamos alguns temas em consonância com o tema da “III Olimpíada Interdisciplinar de Filosofia – Pela Educação na Defesa dos valores Humanos e Morais” e também do Caderno do aluno – volume 2 – tema 1, situações de aprendizagem 1: *Stereotypes and prejudice* e 2: *Stereotypes and prejudice in the movies*. Solicitação a escolha / decisão referente às duplas / trios; tema; possível música e um *brainstorming*: ideias para a elaboração do texto da campanha. Os temas apresentados aos alunos foram: *Gender / Age / Education / Social Status / Ethnicity / Accent / Homosexual / Occupations*. Além das possíveis imagens para os vídeos. Para controle, a professora-pesquisadora fez a seguinte tabela em seu caderno:

VÍDEOS DE CAMPANHAS 2º ANO C

INTEGRANTES	TEMA	MÚSICA / BANDA	IMAGENS	IMAGENS PRÓPRIAS	EDITOR

Tabela 12 – Lista de controle da professora para o 2º ano C e E.

Apresentamos um cronograma básico aos alunos quanto à elaboração e entrega final do vídeo:

- 10/10: Pairs / Song / Images / Editor;
- 17/10: Pairs / Song / Images / Editor / *Feedback* about the ideas for the text;
- 24/10: Pairs / Song / Images / Editor / *Feedback* about the 1st text in English / Examples of videos from another school;
- 31/10: Pairs / Song / Images / Editor / Texts' correction and oral practice. *Feedback* about texts and oral practice;
- 07/11: *Feedback* about the texts and the oral practice by *Whatsapp*;
- 21/11: Videos for correction and *feedback*;
- 28/11: Videos for presentation + voting + reports about the videos;
- 05/12: Feedback about the activities + voting + prizes.

A aula para entrega dos vídeos ocorreu no dia 28/11 no 2º ano C e no dia

21/11 no 2º ano E. Nestas aulas, além da entrega dos vídeos, apresentamos os vídeos à sala e os alunos realizaram os relatórios, com a única diferença, não relatar o próprio vídeo e não votar em si próprio. Os relatórios foram utilizados para avaliar os alunos que não fizeram os vídeos. Aos que realizaram os vídeos, tanto do 2º ano C como do 2º ano E novamente a pergunta: A atividade contribuiu para a sua aprendizagem em relação à língua inglesa? () Sim / () Não? Como?

NOME	SIM / NÃO	COMO?	VÍDEO
A3	Sim	Vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Respeito à idade no local de trabalho
D1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos, escrever e falar em inglês.	Violência contra a mulher – basta!
G1	Sim	Pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Variantes linguísticas.
J3	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Tolerância religiosa.
M1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos, escrever e falar em inglês.	Tolerância religiosa – evangélico e católico.
P1	Sim	Vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Todo emprego é digno – gari.
S1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Violência contra a mulher – basta!
T1	Sim	Programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Empregos considerados para homens desempenhados por mulheres.
W1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Não empregos para homens e mulheres, há empregos para todos.
Y1	Sim	Vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Como a mulher deve ser tratada.

Tabela 13 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com vídeos de campanha cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano C

NOME	SIM / NÃO	COMO?	VÍDEO
A1	Sim	Vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Tolerância Religiosa.
A2	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos, escrever e falar em inglês.	Educação de qualidade.
B1	Sim	Pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Advogado – profissão que merece respeito.
J1	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos e falar em inglês.	Violência contra a mulher – Diga não!
J2	Sim	Interpretação da letra, vocabulário, pronúncia, entonação, programas / aplicativos para edição de vídeos, escrever e falar em inglês.	Violência contra a mulher – Diga não!

Tabela 14 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com vídeos de campanha cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano E

3.7. Análise dos dados da entrevista final – roda de conversa realizada com os alunos participantes da pesquisa em relação às habilidades solicitadas no Currículo

Esta seção visa apresentar uma tabela com as habilidades exigidas no Caderno do Professor (SÃO PAULO, 2014) coluna 2 e as habilidades atingidas com alguma observação, na coluna 3, na coluna 1 indicamos com um X se a habilidade foi contemplada ou não.

(X)	HABILIDADES	HABILIDADES REALIZADAS
(x)	1. Relacionar imagens a nacionalidades;	1. Relacionar imagens dos vídeos para compreender as campanhas;
(x)	2. Refletir sobre estereótipos associados a nacionalidades;	2. Refletir sobre estereótipos associados não somente às nacionalidades, mas idade, gêneros, educação, entre outros por meio dos vídeos das campanhas;
(x)	3. Relacionar nacionalidades a estereótipos e discutir seus aspectos positivos e/ou negativos;	3. Discutir aspectos positivos e/ou negativos dos estereótipos – nas três atividades;
(x)	4. Reconhecer as diferenças entre os conceitos de estereótipo e preconceito;	4. Reconhecer as diferenças entre os conceitos de estereótipo e preconceito;
(x)	5. Dar opinião sobre estereótipos.	5. Dar opinião sobre estereótipos, ainda que em português eles realizaram. Mas com a elaboração do vídeo da campanha foi com o uso da língua inglesa.
(x)	6. Reconhecer ou identificar preconceitos a partir da leitura de cenas de filmes;	6. Reconhecer ou identificar preconceitos a partir da leitura de cenas do videoclipe e vídeos de campanha;
(x)	7. Reconhecer o assunto de um texto a partir de leitura rápida;	7. Reconhecer o assunto de um texto a partir de leitura rápida com as letras de músicas;
()	8. Reconhecer a organização textual de uma entrevista e seu objetivo;	
()	9. Identificar marcadores conversacionais em entrevistas e expressões usadas para emitir opinião;	
(x)	10. Localizar informações explícitas no texto e inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto;	10. Localizar informações explícitas no texto e inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto, isso ocorreu mais intensamente na primeira atividade com o videoclipe e a letra da música;
(x)	11. Inferir significados para compreender a mensagem do texto.	11. Inferir significados para compreender a mensagem do texto, conseguiram realizar nas três atividades.

Tabela 15 – Habilidades / competências previstas no Caderno do Professor / Aluno atingidas com o uso da música e das atividades realizadas 2º ano C e E.

Esta aula ocorreu no início do mês de dezembro, como havia poucos alunos na escola, conversei com alguns professores e reuni os alunos para uma roda de conversa acerca das atividades no geral. A tabela abaixo apresenta os alunos, se a música contribuiu ou não, a escolha das músicas e as habilidades que eles conseguiram perceber / aprender com o uso da música.

ALUNOS	CONTRIBUIÇÃO	MÚSICAS	HABILIDADES
A1	Sim	Algumas músicas eu não gostei, mas sei da importância para a minha aprendizagem gêneros mais lentos, uma vez que não tenho tanto contato com a língua.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
A2	Sim	Mesmo não sendo as músicas favoritas, conseguimos trabalhar com os gêneros que gostamos mais.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
A3	Sim	Algumas músicas eu não gostei, mas sei da importância para a minha aprendizagem.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
B1	Sim	Gostei de todos. Os gêneros, cantores e bandas são do meu gosto. As escolhas que eu fiz estavam de acordo com os temas.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
D1	Sim	Gostei de todos. Os gêneros, cantores e bandas são do meu gosto. As escolhas que eu fiz estavam de acordo com os temas.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
G1	Sim	O gênero que eu gosto mais é Reggae aplicado na primeira atividade, as outras músicas que eu escolhi são do gênero Rock, não é o meu favorito, mas gostei também.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
J1	Sim	Foi difícil escolher porque ouço poucas músicas em inglês. Precisei do auxílio dos colegas e da professora.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
J2	Sim	Foi difícil escolher porque ouço poucas músicas em inglês. Precisei do auxílio dos colegas e da professora.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
J3	Sim	É legal quando podemos escolher as músicas. Poderia ser, às vezes, por diversão. Deixar um rádio na sala tocando músicas em inglês, os alunos selecionam para cada semana.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
M1	Sim	Inglês é difícil, mas percebi que com músicas mais lentas é mais fácil de entender.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
P1	Sim	Nunca imaginei que conseguiria fazer um vídeo falando em inglês. Do meu grupo de amigos fui o único que fez a atividade.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
S1	Sim	Agora eu prefiro gênero gospel, só conseguimos usar na atividade 2, mas está bom.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
T1	Sim	Gostei de todos. Os gêneros, cantores e bandas são do meu gosto. As escolhas que eu fiz estavam de acordo com os temas.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
W1	Sim	Gostei de todos. Os gêneros, cantores e bandas são do meu gosto. As escolhas que eu fiz estavam de acordo com os temas.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.
Y1	Sim	Todas as músicas que eu escolhi estavam de acordo, então gostei.	Falar, ouvir e escrever, ler e interpretar. Vocabulário e pronúncia.

Tabela 16 – Contribuições da música, escolha das letras e habilidades / competências atingidas segundo os alunos – 2º ano C e E.

Como podemos observar, este capítulo teve como objetivo apresentar as atividades realizadas, a percepção dos alunos, relacionar com as teorias e principalmente, com base nesses dados responder a pergunta de pesquisa: Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativa nas aulas de Língua Inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?

E de fato, acreditamos ter respondido, uma vez que os alunos escolheram a ferramenta, apontaram as necessidades e inclusive decidiram sobre o que fazer com esta ferramenta em sala de aula. De acordo com os questionários de pesquisa de opinião aplicados, verificamos que o uso da música contribuiu positivamente para diversos aspectos, os esperados: pronúncia, vocabulário e entonação; mas outros também como elaborar e falar textos em inglês, utilizar o computador e os celulares para elaboração de vídeos, aprender a trabalhar com editores de vídeos, fazer a leitura de texto com base em textos verbais e não-verbais, procurar estratégias e retomá-las para realizar a leitura de textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por finalidade analisar o papel da música na aprendizagem da Língua Inglesa sob a perspectiva dos alunos, isto é, os alunos participaram ativamente da elaboração das atividades, apontando o que gostariam de aprender e como gostariam, além das escolhas dos gêneros, cantores e bandas, com o objetivo de responder a seguinte pergunta: Qual o papel da música como instrumento de aprendizagem significativo nas aulas de língua inglesa da escola pública para os alunos do 2º ano do Ensino Médio?

Primeiramente, quando a música está inserida no mesmo contexto em que os alunos se encontram, os resultados são positivos. Eles passam a compreender por quais motivos a música está sendo utilizado na aula, não meramente como entretenimento, mas como um momento de aprendizado e que este o discente pode levar inclusive para fora da escola.

Outro ponto crucial para os resultados positivos foi a participação dos alunos na escolha da ferramenta – música; definição do que gostariam de aprender nas aulas – objetivos; determinar quais atividades gostariam de realizar para atingir os objetivos – tarefas a serem executadas; decisão dos gêneros, cantores e bandas – preferências musicais.

Assim, afirmam Hutchinson e Waters (1987) que um enfoque no ensino de línguas na qual todas as decisões quanto ao conteúdo e método estão baseadas nas razões pelas quais o aluno tem para aprender.

Por assim dizer, houve intervenção da professora-pesquisadora, mas somente com as orientações necessárias e não partindo dela as escolhas. Retomando a introdução desta pesquisa, desde a escolha da ferramenta que poderia ter sido filmes, seriados, jogos; até a elaboração das atividades que foram realizadas com a música. E como podemos observar nas palavras de Hutchinson e Waters (1987, p. 8) ‘se você falar para que você precisa do inglês, te digo o inglês de que você necessita’.

Neste trabalho observamos que as atividades elaboradas, juntamente com a orientação da Professora-orientadora Luciana Penna abordaram desde questões com leitura e interpretação até a elaboração de uma campanha de conscientização sobre diversos temas, os quais estavam relacionados com o Caderno do Aluno e o Projeto de Filosofia da Escola.

Segundo os (BRASIL, 1998, p. 43) “A aprendizagem de Língua Estrangeira oferece acesso a como são construídos os temas propostos como transversais em práticas discursivas de outras sociedades”. É um momento no qual os alunos passam a analisar os discursos presentes na sociedade e não somente opinar, mas agir de forma crítica, não aceitar as condições impostas, mas entendê-las e atuar como cidadão.

Outro ponto importante, mencionado no início do trabalho foi em relação à dificuldade que os professores têm para elaborar atividades, sendo que com as sugestões dos alunos é possível não tão somente pensar em atividades, mas também em projetos, envolvendo outras áreas do conhecimento, outras disciplinas.

Não podemos deixar de mencionar as dificuldades encontradas pela professora-pesquisadora em falar inglês o tempo todo na sala de aula: 1) falta de preparo do material impresso; 2) falta de materiais na escola como notebook e projetor; 3) despreparo pela frequência alternada dos alunos; 4) mesmo com aulas chamadas “dobradinhas” o tempo no período noturno é menor 45 minutos a hora aula; 5) com aulas alternadas, a atividade era realizada em mais de um dia, o que não dava uma sequência nas atividades, às vezes, com os mesmos alunos; 6) a vergonha de se expressar diante dos colegas também os inibe de falar em inglês.

Ainda assim, as atividades foram realizadas, não com a participação de todos em entregar as atividades solicitadas, mas as que foram realizadas em sala, o grupo frequente fez.

Não realizamos atividades com “*fill in the blanks*”, todas exigiram produção escrita e /ou oral dos alunos.

A aplicação da atividade I com a música *Rude* da banda Magic! na sala de vídeo, envolveu leitura do vídeo e da letra, interpretação, pronúncia, vocabulário e produção textual

Já a atividade II teve o enfoque na pronúncia e entonação por meio da elaboração de um videoclipe, atividade esta que os alunos fizeram a escolha de músicas cujos temas estavam em consonância com o tema das Olimpíadas e deveriam fazer um clipe dublando e/ou cantando junto, mas com outro cenário.

E por fim, a atividade III era a produção de um texto para campanha, deste texto, praticar a pronúncia e a entonação, escolha de uma música para a campanha, por meio da elaboração de um vídeo; os temas em consonância também com a “III Olimpíada Interdisciplinar de Filosofia – Pela Educação na Defesa dos valores

Humanos e Morais” foram apresentados, e presente no Caderno do aluno – volume 2 – tema 1, situações de aprendizagem 1: *Stereotypes and prejudice* e 2: *Stereotypes and prejudice in the movies*. Para que o trabalho fosse realizado, solicitamos a formação das duplas e / ou trios, do tema, da música e das imagens. Os temas apresentados foram: *Gender / Age / Education / Social Status / Ethnicity / Accent / Homosexual / Occupations*.

Este trabalho foi de encontro não somente com as necessidades dos alunos, mas também as necessidades do professor poder auxiliar os alunos por meio de uma aprendizagem significativa da Língua Inglesa.

Evidenciamos ao longo do trabalho de acordo com as teorias estudadas como o foco no aluno, uso da língua em meio social, materiais autênticos da língua-alvo, o trabalho com a leitura e a interpretação, diretamente e indiretamente adentram às aulas, como a abordagem de ensinar do professor, a de aprender dos alunos, da produção dos materiais e inclusive de quem os produzem, por tais razões é necessário que o professor conheça o contexto da turma, suas necessidades, o material fornecido, neste caso o Caderno do Aluno, o Currículo com o qual a Rede em que trabalha se embasa.

Outra questão é não proporcionarmos aos alunos um contato mais intenso com a língua estrangeira que estão aprendendo, neste caso, o inglês. Nós professores, precisamos falar mais, trabalhar com materiais que os desafiem a falar e a se expressar sem medo.

Ressaltamos que o professor deve sempre estar atualizado as novas teorias que surgem analisando-as, e verificar se elas atendem as necessidades dos alunos e assim tornar o processo ensino-aprendizagem algo efetivo e de uso social no mundo globalizado no qual vivemos.

Embora com os problemas apresentados nas aulas, e outros que surgem no processo ensino-aprendizagem, tanto por parte dos poderes públicos, bem como instituições de ensino, professores, alunos, famílias, materiais entre outras coisas, é possível ensinar e aprender um novo idioma, mesmo em um país que o contato com a língua alvo não seja tão exaltado, não utilizar teorias que deixam os alunos apenas como observadores, mas fazer uso daquelas que os coloquem como participantes ativos nas aulas e na sociedade com um novo idioma e assim expandir seus mundos e conhecimento.

A vista disso, esperamos que a pesquisa possa ter colaborado para uma

melhor compreensão do papel do educador em sala de aula, principalmente do professor de inglês, como afirma Moita Lopes (2005, p. 45) “o inglês é o latim dos nossos tempos” e Graddol (2007) que aponta o idioma como o caminho para se inserir na globalização tal como ela é. A língua em si não se resume às normas gramaticais, ela abrange cultura, crenças, valores, que passam de geração em geração, e com o inglês, de nação para nação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Editora Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada – Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas: Editora Pontes, 2005.

BARRETO, Sidirley de Jesus; SILVA, Carlos Alberto da. **Contato: Sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia-a-dia**. Blumenau: Acadêmica, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, p. 121-122. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 20 dez. 2016

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Editora do Brasil.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, 239 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio – Língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil** – propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.

BROWN, H. Douglas. **Principles of Language Learning and Teaching**. San Francisco State University: Longman, Fourth Edition, 1997.

CARONI, MM; BASTOS, Olga Maria Bastos. **O adolescer do prematuro: implicações da prematuridade no fortalecimento da autonomia**. [Dissertação de Mestrado] Rio de Janeiro: Instituto Fernandes Figueira; 2012.

COSTA, Fabiana Claudia Viana, FARIA, Mariana Alves2. **Música na sala de aula: recurso didático para o ensino de língua portuguesa**. Nucleus, v. 5. n. 1 , abr. 2008.

CRYSTAL, D., **English as a Global Language**. United Kingdom: University Press, Cambrige. 2003.

FARIA, E. T. **O professor e as novas tecnologias**. In: ENRICONE, D. (Org.) Ser Professor. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 57-72.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FIGUEIRA, Ana Paula Couceiro; SERRA, Maria Alice Pereira. **O ensino aprendizagem do inglês no primeiro ciclo. Um estudo exploratório**. Educ. Educ. Vol. 13, No. 1 | Abril 2010 | pp. 43–59 Universidad de La Sabana | Facultad de Educación.

FONTEIRADA, Maria Trench de Oliveira. 2.ed. **De tramas e Fios: um ensaio sobre a música e educação**. São Paulo. Editora UNESP. Rio de Janeiro. Funarte, 2008.

FRANCISCO, Eliane Rocha. **A música como agente facilitador ao aprendizado da língua inglesa**. Curitiba, 2007. 42f.. Monografia (Mestrado em Ensino de Língua Modernas) - Universidade Tecnológica do Paraná.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. Cortez Editora. São Paulo, 2000.

GRADDOL, D. **English Next**. UK: British Council, 2006. Disponível em: <<http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/books-english-next.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2016.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GRIFFEE, Dale T. **Songs in action**. Hertfordshire: Prentice Hall International (UK) Ltd, 1992.

GOBBI, Denise. **A música como estratégia de aprendizagem no ensino da língua inglesa**. Porto Alegre, 2001. 133f.. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Caxias do Sul e Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HANSEN C, HANSEN RD. **Constructing personality and social reality through music: individual differences among fans of punk and heavy metal music**. J. Broadcast Electron. 1991, p. 335-350.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes: a learning centered approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

KAWACHI, Cláudia Jotto. **A música como recurso didático-pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino**. Araraquara, 2008. 142f.. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

KRASHEN, Stephen. **Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition – Assimilação Natural – o Construtivismo Comunicativo no Ensino de Línguas**, 2007. Disponível em <<http://www.sk.com.br/sk-krash.html>> Acesso em 16 ago. 2016.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward a postmethod pedagogy.** *TESOL Quartely*, v. 35, n. 4, p. 537-60, 2001.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas.** Inter FAINC, Santo André, SP, v.1, n.1,p. 17-33, jun./dez. 2011.

LEFFA, Vilson J. **Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua-estrangeira.** Claritas, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 47-65, maio 2007.

LEFFA, Vilson J. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro.** Revista de Estudos da Linguagem. V. 0, n. 2, p. 389-411, jul/dez 2012a.

MARZARI, G. Q.; BADKE, M. R. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas de Santa Maria/RS.** Pesquisas em discurso pedagógico, 2013.

MEDINA, S. L. **The effects of music upon second language vocabulary acquisition.** 2000. Disponível em: <http://www.forefrontpublishers.com/eslmusic/articles/05.htm> . Acesso em: 18 out. 2006.

MIRAGAYA, Ana Maria. **On the use of rock'n' roll songs in the EFL classroom.** In: 3rd BRAZ-TESSOL (1992), São Paulo, 1994, p. 156-161.

MOITA LOPES, Luis Paulo. **A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil. A base intelectual para uma ação política.** In: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. São Paulo: Mercado de Letras. 2003.

MOURA, Matheus Fernandes Zoch de. **A construção da unidade didática “Music and social engagement: analyzing our society beyond lyrics”** com base na proposta de letramento. Porto Alegre, 2012. 66f.. Monografia (Licenciatura em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MURPHEY, Tim. **Music and song: teacher's resource series edited by Alan Maley.** Oxford: Oxford University Press, 1990.

NORTH A C.; HARGREAVES D J, (eds.). **The social psychology of music.** Oxford: Oxford University Press, 2000. p. 67-82.

OLIVEIRA, Ana Paula Gomes de. **Crenças de Uma Professora de Língua Inglesa: O Papel do Professor e as Influências Contextuais em Foco** / por Ana Paula Gomes de Oliveira. – 2009. -136 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília – Instituto de Letras – Departamento de Pós-graduação em Linguística Aplicada, 2009.

OLIVEIRA, Maria Rita N. S. Desafios na área da didática. In: ANDRÉ, M. E. D. A, OLIVEIRA, M. R. N. S. **Alternativas do Ensino de Didática.** In: Campinas: Papirus, 1997. p. 129-143.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de**

Aprendizagem. - Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

PEREIRA, Paula Graciano. **Reflexão sobre o uso de música em sala de aula de LE:** as crenças e as práticas de dois professores de inglês. Goiás, 2007, 147f..
Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás.

PRABHU, N. S. **There is no best method – why?** TESOL Quarterly 24, p. 161-176, 1990.

RIZZINI, I. et al. **Pesquisando...: guia de metodologia de pesquisa para programas sociais.** Rio de Janeiro. Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

ROGERS, C. **O tratamento clínico da criança problema.** São Paulo: Martins Fontes, 1978.

ROGERS, Carl R. **Liberdade de aprender em nossa década.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. **Educação Musical para Pré-Escola.** Rio de Janeiro: Libador, 1990.

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria da Educação. 2. ed. – São Paulo: SE, 2011, 260 p.

SÃO PAULO. **Cadernos do Aluno e do Professor: linguagens, códigos e suas tecnologias – Inglês - Ensino Fundamental e Médio.** Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2014.

SANTOS, Cleonice dos. **Preferências musicais de alunos de 5.a a 8.a série.** Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2007.

STAKE, R.E. **An evolutionary view of programming staff development.** In: WIDEEN, M.F.; ANDREWS, I. (Eds.). **Staff development for school improvement.** Philadelphia: The Falmer Press, 1987.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

Anexos

ANEXO I

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Curso de Especialização

Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na escola pública

Questionário elaborado pela Prof^a Dr^a Rosinda de Castro Guerra Ramos para o módulo de Necessidades e Objetivos do Ensino de Inglês na Escola Pública do curso Reflexão sobre a Ação: o Professor de Inglês Aprendendo e Ensinando (1998).

O objetivo deste questionário é obter informações a seu respeito para um melhor planejamento de seu curso de inglês.

Idade: _____ Série _____ Data: _____

1. Você estudou Inglês no Ensino Fundamental?

Sim _____
 Não: _____

Quanto tempo? _____

2. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola? _____

Quanto tempo? _____

3. No que você acha que o inglês contribui / pode contribuir para sua vida?

4. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

- a) _____ altamente motivado
- b) _____ muito interessado e motivado
- c) _____ mais ou menos interessado e motivado
- d) _____ pouco interessado e motivado
- e) _____ nada interessado ou motivado

5. O que mais gosta de fazer com Inglês? Assinale com um X uma ou mais alternativas:

Falar _____ Ouvir _____ Ler _____ Escrever _____

6. O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer:

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

7. Como você estuda melhor? Assinale com um X:

Sozinho? _____ Com colegas? _____

8. Na sua opinião quais itens abaixo são um problema para sua aprendizagem de inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

- _____ falta de vocabulário
- _____ falta de motivação
- _____ falta de oportunidade para usar o que aprende
- _____ medo de errar e ser criticado
- _____ pouco conhecimento das regras gramaticais
- _____ não entender o que o outro fala
- _____ outros. Especifique _____

9. Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?

Sim _____ Não _____

10 Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ atitude do professor diante dos erros
- _____ crítica dos colegas quando alguém comete um erro
- _____ frustração diante da repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia
- _____ falta de interesse
- _____ outros. Especifique _____

11. O que você gostaria de aprender nas aulas de inglês? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ escrever textos diversos
- _____ traduzir textos
- _____ ler melhor textos diversos
- _____ falar bem em diversas situações
- _____ ouvir e conseguir entender o que os outros falam
- _____ outros. Especifique _____

12. Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:

- _____ oportunidades de conversar em Inglês
- _____ leitura de textos autênticos (de revista, jornais, etc.)
- _____ música
- _____ exercícios gramaticais
- _____ jogos
- _____ informação cultural
- _____ outros. Especifique _____

13. Escreva abaixo os assuntos de que você gosta e gostaria de ter na aula de Inglês: _____

ANEXO II

Questões elaboradas com base no questionário realizado pela Prof^a Dr^a Rosinda de Castro Guerra Ramos, estudado no módulo de Planejamento de ensino: necessidades, objetivos e conteúdos do Ensino de Inglês do curso *Reflexão sobre a Ação: o Professor de Inglês Aprendendo e Ensinando* (1998).

Nome: _____
Idade: _____ Série _____ Data: _____

1. Você estudou Inglês no Ensino Fundamental?

() Sim

() Não

Quanto tempo? _____

2. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola?

() Sim

() Não

Qual o nome da instituição? _____

Quanto tempo? _____

3. Você pretende fazer algum curso de Inglês fora da escola?

() Sim

() Não

Qual o nome da instituição? _____

Por quanto tempo pretende estudar? _____

4. Qual a carreira que gostaria de seguir?

5. No que você acha que o inglês contribui / pode contribuir para sua vida?

() Comunicar-se com outras pessoas

() Educação

() Empregabilidade dentro do país

() Viajar

() Trabalhar fora

() Para compreender as músicas / filmes / documentários / programas internacionais no geral

() Outros:

6. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

() Altamente motivado

() Muito interessado e motivado

() Mais ou menos interessado e motivado

- () Pouco interessado e motivado
 () Nada interessado ou motivado

7. O que mais gosta de fazer com Inglês? Assinale com um X uma ou mais alternativas:

- () Falar () Ouvir () Ler () Escrever

8. Classifique sua proficiência em Língua Inglesa:

- | | | | | |
|---------------------|---------------|---------|-------------|----------|
| A – Falar | () excelente | () boa | () regular | () ruim |
| B – Ouvir | () excelente | () boa | () regular | () ruim |
| C – Ler | () excelente | () boa | () regular | () ruim |
| D – Escrever | () excelente | () boa | () regular | () ruim |

9. O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer:

- () Assistir televisão
 () Jogar bola
 () Ficar no computador
 () Ler
 () Ouvir música
 () Sair com a família / amigos / namorado (a)
 () Dançar
 () Empinar pipa

10. Como você estuda melhor? Assinale com um X:

- () Sozinho?
 () Com colegas?
 () Em um lugar silencioso?
 () Ouvindo música?
 () Assistindo televisão?

11. Em sua opinião, quais itens abaixo são problemas para sua aprendizagem de inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

- () Falta de vocabulário
 () Falta de motivação
 () Falta de oportunidade para usar o que aprende
 () Medo de errar e ser criticado
 () Pouco conhecimento das regras gramaticais
 () Não entender o que o outro fala
 () Outros. Especifique _____

12. Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?

- () Sim
 () Não

13. Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma se necessário:

- () atitude do professor diante dos erros

- () crítica dos colegas quando alguém comete um erro
- () frustração diante da repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia
- () falta de interesse
- () outros. Especifique _____

14. O que você gostaria de aprender nas aulas de inglês? Assinale mais de uma se necessário:

- () escrever textos diversos
- () traduzir textos
- () ler melhor textos diversos
- () falar bem em diversas situações
- () ouvir e conseguir entender o que os outros falam
- () outros. Especifique _____

15. Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:

- () oportunidades de conversar em Inglês
- () leitura de textos autênticos (de revista, jornais, etc.)
- () música
- () exercícios gramaticais
- () jogos
- () informação cultural
- () outros. Especifique _____

16. Gosta de estudar Inglês?

- () Sim
- () Não

Justifique:

17. Seus pais ou responsáveis questionam sobre o seu rendimento escolar?

- () Sim
- () Não

Como? _____

18. Quantos minutos / horas por dia se dedica aos estudos fora do horário de aula?

19. Quantos minutos / horas por dia se dedica a estudar Inglês?

20. Qual é o tipo de suporte que você utiliza com mais frequência? Impresso ou digital?

Justifique.

21. Quais estratégias você utiliza para aprimorar seu conhecimento em LEM-LI? Ler mais, utilização de sites específicos para estudo, grupos de estudo, reforço em casa, etc.

22. Quais as leituras que realiza em LEM-LI? Livros, revistas (especificar), letras de músicas, manuais, etc.

23. Quais os cantores / bandas / gêneros musicais você gosta de ouvir?

24. Quais seriados / programas / gêneros você gosta ou assiste com mais frequência?

25. Quais os gêneros de filme que mais gosta?

26. Costuma conversar em Inglês com outras pessoas, seja pessoalmente ou por meio digital?

27. Escreva abaixo os assuntos de que você gosta e gostaria de ter na aula de Inglês:

ANEXO II – SIMPLIFICADO

QUESTÕES	OBJETIVOS
1. Você estudou Inglês no Ensino Fundamental? ☐ Sim ☐ Não Quanto tempo? _____ 2. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola? ☐ Sim ☐ Não Qual o nome da instituição? _____ Quanto tempo? _____ 3. Você pretende fazer algum curso de Inglês fora da escola? ☐ Sim ☐ Não Qual o nome da instituição? _____ Por quanto tempo pretende estudar? _____	Traçar um perfil da turma em relação ao contato formal com a língua inglesa.
5. No que você acha que o inglês contribui / pode contribuir para sua vida? ☐ Comunicar-se com outras pessoas ☐ Educação ☐ Empregabilidade dentro do país ☐ Viajar ☐ Trabalhar fora ☐ Para compreender as músicas / filmes / documentários / programas internacionais no geral	Levantar os aspectos sobre os quais a língua inglesa pode contribuir segundo o ponto de vista dos alunos.
9. O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer: ☐ Assistir televisão ☐ Jogar bola ☐ Ficar no computador ☐ Ler ☐ Ouvir música ☐ Sair com a família / amigos / namorado (a) ☐ Dançar ☐ Empinar pipa	Verificar se as atividades que gostam de fazer no tempo livre podem ser também atividades para a aprendizagem da língua inglesa, envolvendo música, filmes, documentários e programas de TV.
14. O que você gostaria de aprender nas aulas de inglês? Assinale mais de uma se necessário: ☐ Escrever textos diversos ☐ Traduzir textos ☐ Ler melhor textos diversos ☐ Falar bem em diversas situações ☐ Ouvir e conseguir entender o que os outros falam ☐ Outros. Especifique	Fazer um levantamento sobre o que gostariam de aprender nas aulas de inglês e relacioná-las com a ferramenta que seria utilizada para a monografia.
15. Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário: ☐ Oportunidades de conversar em Inglês ☐ Leitura de textos autênticos (de revista, jornais, etc.) ☐ Música ☐ Exercícios gramaticais ☐ Jogos ☐ Informação cultural ☐ Outros. Especifique	Fazer um levantamento sobre qual ferramenta deveria ser utilizada mais vezes em sala de aula para atingir a pergunta anterior.

ANEXO III

QUESTÕES	OBJETIVOS
1. Você ouve músicas em língua inglesa? ☐ Sim ☐ Não	Retomar e verificar se costumam ouvir músicas em inglês, para que a ferramenta “música” seja de fato uma escolha feita pelos alunos.
2. De quais gêneros musicais (em inglês) você gosta mais? ☐ Rock ☐ Pop ☐ Country ☐ Romantic ☐ Rap ☐ Reggae ☐ Outros: _____	Verificar se os gêneros musicais dos quais eles gostam coincidem com as sugestões do caderno do aluno.
3. Quais cantores ou bandas você gosta mais? _____ _____	Fazer um levantamento sobre os gostos musicais em relação ao gênero, cantores e bandas, elaborando as atividades a partir das músicas escolhidas por eles.

ANEXO IV

QUESTÕES	OBJETIVOS
1. O que você costuma fazer com músicas em língua inglesa fora da escola? () Somente ouvir () Somente ler (letra) () Ouvir e interpretar () Ler e interpretar (letra) () Ouvir e cantar	Verificar quais atividades eles costumam fazer com a música.
2. Você acredita que a música pode fazer parte do seu processo de aprendizagem de língua inglesa? () Sim () Não Como?	Como a música pode fazer parte do processo de aprendizagem da Língua Inglesa?
3. No questionário aplicado durante o mês de fevereiro “falar bem em diversas situações” e “ouvir e conseguir entender o que os outros falam” foram os mais apontados em relação ao que gostariam de aprender nas aulas de inglês. Como a música pode ajudá-lo? _____ _____	Como a música pode contribuir para a aprendizagem da Língua Inglesa?
4. Quais dificuldades você tem em relação às músicas que ouve ou lê?	Levantar as possíveis dificuldades para que as atividades elaboradas com música sejam facilitadoras de aprendizagem.

LISTA DE QUADROS

Tabela 1 – Situação de Aprendizagem 1 – Stereotypes and Prejudice – Caderno do Professor, 2014, volume 2, tema 1, p. 10.....	24
Tabela 2 – Situação de Aprendizagem 2 – Stereotypes and prejudice in the movies – Caderno do Professor, 2014, volume 2, tema 1, p. 16.....	24
Tabela 3 – Apresentação do grupo focal – série, siglas de identificação dos nomes que serão utilizadas no decorrer da pesquisa, idade, se eles trabalham, se fazem curso de inglês ou não, se gostam ou não da língua e características pessoais.....	39
Tabela 4 – Instrumentos para a coleta de dados – objetivos gerais.....	43
Tabela 5 – Instrumentos e descrição dos procedimentos.....	44
Tabela 6 – Disposição dos alunos na sala de vídeo.....	59
Tabela 7 – Vocabulário utilizado na aula para aplicação da música Rude da banda Magic!.....	60
Tabela 8 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com a música Rude da banda Magic! 2º ano C.....	63
Tabela 9 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com a música Rude da banda Magic! 2º ano E.....	63
Tabela 10 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com o videoclipe – músicas cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano C.....	66
Tabela 11 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com o videoclipe – músicas cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano E.....	66
Tabela 12 – Lista de controle da professora para o 2º ano C e E.....	68
Tabela 13 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com vídeos de campanha cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano C.....	69
Tabela 14 – Respostas referentes ao questionário de avaliação da aula com vídeos de campanha cujos temas estão relacionados com as Olimpíadas 2º ano E.....	69
Tabela 15 – Habilidades / competências previstas no Caderno do Professor / Aluno atingidas com o uso da música e das atividades realizadas 2º ano C e	

E.....	70
Tabela 16 – Contribuições da música, escolha das letras e habilidades / competências atingidas segundo os alunos – 2º ano C e E.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Questões para traçar perfil da turma (questão 5 – 2º ano C).....	48
Gráfico 2 – Questões para traçar perfil da turma (questão 5 – 2º ano E).....	48
Gráfico 3 – Questões para traçar perfil da turma (questão 9 – 2º ano C).	49
Gráfico 4 – Questões para traçar perfil da turma (questão 9 – 2º ano E).	50
Gráfico 5 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano C).....	51
Gráfico 6 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano C).....	51
Gráfico 7 – Questões para traçar perfil da turma (questões 14 – 2º ano E).....	52
Gráfico 8 – Questões para traçar perfil da turma (questões 15 – 2º ano E).....	52
Gráfico 9 – Questão referente às atividades que costumam fazer com a música (questão 1 – 2º ano C).....	56
Gráfico 10 – Questão referente às atividades que costumam fazer com a música (questão 1 – 2º ano E).....	56
Gráfico 11 – Questão sobre a contribuição da música para aprendizagem de inglês (questão 2 – 2º ano C).....	56
Gráfico 12 – Questão sobre a contribuição da música para aprendizagem de inglês (questão 2 – 2º ano E).....	57
Gráfico 13 – Questão sobre as dificuldades apresentadas em relação à música (questão 3 – 2º ano C).....	58
Gráfico 14 – Questão sobre as dificuldades apresentadas em relação à música (questão 3 – 2º ano C).....	58