

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

LORENA NORBERTA DA SILVA

**ALÉM DO “FILL IN THE BLANKS”: A MÚSICA E O ENSINO DE LÍNGUA  
INGLESA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO.**

Maceió  
2016

LORENA NORBERTA DA SILVA

**ALÉM DO “FILL IN THE BLANKS”: A MÚSICA E O ENSINO DE LÍNGUA  
INGLESA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras e Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Ifa

Maceió  
2016

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S586a Silva, Lorena Norberta da.  
Além do “fill in the blanks” : a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do letramento crítico / Lorena Norberta da Silva. – 2016.  
144 f. : il.

Orientador: Sérgio Ifá.  
Dissertação (mestrado em Letras e Linguística : Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2016.

Bibliografia: f. 97-102.  
Anexos: f. 103-144.

1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Letramento crítico. 3. Música. I. Título

CDU: 802.0

 UFAL	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS</b> <b>FACULDADE DE LETRAS</b> <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA</b>	 PPGLL
---	--	--

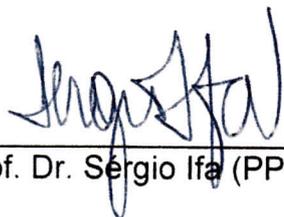
## TERMO DE APROVAÇÃO

**LORENA NORBERTA DA SILVA**

Título do trabalho: "ALÉM DO *FILL-IN THE BLANKS*: A MÚSICA E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO"

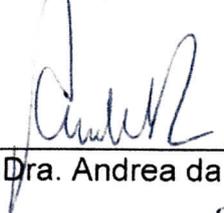
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRA em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:



Prof. Dr. Sérgio Ifa (PPGLL/Ufal)

Examinadores:



Profa. Dra. Andrea da Silva Pereira (PPGLL/Ufal)



Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel (UEMS)

Maceió, 18 de maio de 2016.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado saúde, força e por ter iluminado meus caminhos durante a realização deste trabalho.

Aos meus pais Écio Ênio e Norberta Silva, pois tudo que sou e faço é resultado do esforço deles.

Ao meu noivo Fábio Alencar, pela sua paciência nos momentos de ausência e pelo seu carinho nos momentos de angústia e alegria.

À minha amiga, colega de pós-graduação e colega de trabalho Cláudia Moura, por ser a pessoa que mais me incentivou a acreditar neste trabalho, desde antes da entrada na pós até os últimos concelhos anteriores à defesa.

Ao meu orientador, professor Dr. Sérgio Ifa, por ter aberto as portas da Universidade para mim, por ter acreditado no meu trabalho e por ter contribuído grandiosamente com o meu conhecimento e minha formação pessoal.

A todos dos professores do PPGLL, pelos ensinamentos que carregarei por toda a minha vida.

Aos membros da banca de qualificação, Dra. Rita Souto e Dra. Waléria Ferreira, e da banca de defesa, Dra. Andréa Pereira e Dr. Ruberval Maciel, pelas grandes contribuições a este trabalho.

A todos os meus colegas da pós-graduação, especialmente à Christiane Agra, Everton Marques e Selma Bezerra, pelas colaborações ao meu trabalho e pela amizade construída.

Ao Instituto Federal de Alagoas, à direção dos campi Maceió e Viçosa, por terem acreditado neste projeto e ajudado a conciliar esta pesquisa ao meu horário de trabalho.

A todos os/as alunos/as da turma de segundo ano de química do IFAL, por terem aceitado a participar desta pesquisa e por terem me ensinado tanto durante a nossa caminhada juntos.

Às pessoas queridas, familiares, amigos e alunos, que de algum modo me ajudaram e me apoiaram nesses anos de dedicação ao mestrado.

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar e refletir sobre a formação de cidadãos críticos por meio do ensino de inglês à luz do Letramento Crítico, tendo a música como ponto de partida. O aporte teórico foi baseado na concepção de língua/linguagem de Bakhtin/Volochínov (2006), na Linguística Aplicada (PENNYCOOK, 2006; RAJAGOPALAN,2006), nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2002 ), nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006 ), no ensino de Língua Inglesa por meio de música (MURPHEY, 2015) e nos estudos de Letramento Crítico (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2010; JANKS 2010; JORDÃO, 2012). Metodologicamente, a pesquisa, inserida no paradigma qualitativo, é um estudo de caso (LEFFA (2006); YIN (1993,1994). Os nove participantes da pesquisa foram alunos de uma turma de segundo ano do ensino médio do curso integrado em química no Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió. Os instrumentos de coleta dados, utilizados entre março e junho de 2015, foram questionários, gravações de áudio das 26 aulas, produções dos alunos, diários e planos das aulas e postagens nas redes sociais (*Facebook e Whatsapp*). A análise enfocou o desenvolvimento de três temas trabalhados a partir do conteúdo das músicas: liberdade, padrões de beleza e amor. Os resultados revelam que: (1) a Língua Inglesa trabalhada sob a perspectiva dialógica ajudou os participantes a refletirem e repensarem sobre os temas propostos; (2) a criação de espaço para alunos negociarem suas visões foi promovida (3) os discursos dos participantes se constituíram através dos diálogos com os outros durante as discussões nas aulas, o que confirma a importância do professor conceber a língua como dialógica (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV 2006); (4) os participantes conseguiram perceber algumas vozes que povoam os discursos que circulam na sociedade a respeito dos temas discutidos; (5) a música foi de grande importância para despertar o interesse dos participantes em relação aos temas; (6) os participantes demonstraram a capacidade de desenvolver as habilidades e estruturas da Língua Inglesa trabalhando na perspectiva do Letramento Crítico.

Palavras-chave: Letramento Crítico; Língua Inglesa; Música

## ABSTRACT

The aim of the present study is to analyse and to reflect about the formation of critical citizens by teaching English in the light of Critical Literacy, using songs as starting point. The theoretical contributions were based in the conception of language from Bakhtin/Volochinov (2006), in Applied Linguistics (PENNYCOOK, 2006; RAJAGOPALAN, 2006), in the proposals of *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (BRASIL, 2002), in the *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006), in songs used to teach English (MURPHEY, 2015) and in the studies of Critical Literacy (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2010; JANKS 2010; JORDÃO, 2015). Methodologically, the research, within qualitative paradigm, is a case study (LEFFA, 2006), (YIN, 1993, 1994). Nine participants of this research were students of a second year high-school class from the chemistry integrated course of the *Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió*. The data collection instruments, used between March and June 2015, were questionnaires, audio recordings, student's productions, diaries, lesson plans and social networks posts (Facebook and Whatsapp).

The analysis focused the development of three themes worked from the content of the songs: liberty, beauty standards and love. The results revealed that: (1) the English language worked under the dialogical perspective helped the participants to reflect and think again about the proposed themes; (2) the creation of spaces for the students to negotiate their visions was promoted; (3) the discourses of the participants were built through the dialogues with the others during the discussions in class, which confirms the importance for the teacher to conceive the language as dialogical (BAKHTIN/VOLOCHINOV 2006); (4) the participants were able to recognize some voices that run through the discourses in our society in relation to the discussed themes; (5) the songs were very important to raise the interest of the participants in relation to the themes; (6) the participants demonstrated the ability of developing the structure and language skills of the English language working in the Critical Literacy perspective.

Key words: Critical Literacy; English Language; Music

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <b>Contato com a Língua Inglesa.</b> .....	30
Figura 2 - <b>Meios de contato com a Língua Inglesa.</b> .....	30
Figura 3 - <b>Gênero mais atrativo nas aulas de Língua Inglesa.</b> .....	31
Figura 4 - <b>Exemplo de atividade com <i>listening</i>.</b> .....	35
Figura 5 - <b>Exemplo de atividade com música - lacunas.</b> .....	35
Figura 6 - <b>Exemplo de atividade com música - tradução.</b> .....	36
Figura 7 - <b>Vista aérea IFAL campus Maceió.</b> .....	46
Figura 8 - <b>Vista frontal IFAL campus Maceió.</b> .....	46
Figura 9 - <b>Vista do prédio principal IFAL campus Maceió.</b> .....	46
Figura 10 - <b>Sala de aula da turma 712-A.</b> .....	47
Figura 11 - <b>Temas tratados nos desenhos produzidos pelos/as alunos/as.</b> .....	57
Figura 12 - <b>Captura de tela - postagem Facebook.</b> .....	58
Figura 13 - <b>Desenho produzido por Johnny sobre o tema liberdade.</b> .....	70
Figura 14 - <b>Desenho produzido por Iggy sobre o tema liberdade.</b> .....	71
Figura 15 - <b>Desenho produzido por Jennifer sobre o tema liberdade.</b> .....	72
Figura 16 - <b>Foto mais curtida do tema padrões de beleza.</b> .....	76
Figura 17 - <b>Foto menos curtida do tema padrões de beleza.</b> .....	78
Figura 18 - <b>Diferentes gêneros discursivos.</b> .....	85
Figura 19- <b>Artigo sobre parada gay. Texto 01 do encontro 13 digitalizado.</b> .....	91

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma das aulas durante a pesquisa.....	54
Quadro 2 - Relato sobre liberdade.....	55
Quadro 3- Instrumentos de coleta de dados.....	59
Quadro 4 - Procedimento para a análise de dados.....	61
Quadro 5 - Questão 02, questionário 02.....	63
Quadro 6 – Questionário 02, questão 03.....	65
Quadro 7 - Trecho 01 da música Firework.....	66
Quadro 8 - Trecho 02 da música <i>Firework</i> .....	67
Quadro 9- Transcrição de excerto 01 (Encontro 03) 25/03/2015.....	67
Quadro 10 - Transcrição de excerto 02 (Encontro 03) - 25/03/2015.....	69
Quadro 11 - Questão 06, Questionário 03 (Encontro 05) - 15/04/2015.....	74
Quadro 12 - Transcrição excerto 03 (Encontro 05) - 15/04/2015.....	75
Quadro 13 - Transcrição excerto 04 (Encontro 05) - 15/04/2015.....	76
Quadro 14 - Transcrição excerto 05 (Encontro 05) - 15/04/2015.....	77
Quadro 15 - Passagem 01, Redação 01 (Adriana) produzida em: 17/04/2015.....	80
Quadro 16 - Passagem 02, Redação 01 (Adriana) produzida em: 17/04/2015.....	80
Quadro 17 - Passagem 02, Redação 02 (Iggy) produzida em: 17/04/2015.....	81
Quadro 18- Transcrição excerto 06 (Encontro 12) - 10/06/2015.....	82
Quadro 19 - Transcrição excerto 07 (Encontro 12) - 10/06/2015.....	84
Quadro 20 - Opiniões sobre os diferentes gêneros discursivos.....	86
Quadro 21 - Questionário 04, questão 02.....	88
Quadro 22 - Estrofes 01 e 02 da música <i>Take me to church</i> .....	88

Quadro 23 - Respostas à questão 02 do questionário 04 .....	89
Quadro 24 - Questionário 05, questão 01 .....	91
Quadro 25 - Depoimento Jennifer .....	93
Quadro 26 - Depoimento Leoni .....	93
Quadro 27 - Depoimento Elba .....	94
Quadro 28 - Depoimento Adriana .....	94
Quadro 29 - Depoimento Vanessa .....	95
Quadro 30 - Depoimento Iggy .....	95
Quadro 31 - Depoimento Jhonny .....	96

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>16</b>
2.1	Concepção de língua/linguagem.....	16
2.2	Letramento Crítico.....	21
2.3	O ensino de Língua Inglesa no Brasil.....	25
2.4	A música e o ensino de Língua Inglesa.....	29
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA.....</b>	<b>38</b>
3.1	A Linguística Aplicada .....	38
3.2	A pesquisa qualitativa.....	39
3.3	O estudo de caso .....	41
3.4	Etapas da pesquisa .....	43
3.5	O contexto da pesquisa .....	44
3.5.1	A escolha da turma.....	44
3.5.2	O local .....	45
3.5.3	Os/As participantes .....	47
3.5.4	The teacher .....	51
3.5.5	Os encontros.....	53
3.5.6	A escolha dos temas e das músicas.....	54
3.6	Instrumentos de coleta de dados.....	59
3.7	Procedimentos para a análise de dados.....	60
<b>4</b>	<b>INTERPRETAÇÃO DE DADOS .....</b>	<b>62</b>
4.1	Discursos construídos na alteridade: Liberdade para ser o que quero?.....	62
4.2	Refletindo sobre as vozes do discurso nas práticas de Letramento Crítico: De onde vêm os padrões de beleza?.....	73
4.3	O código e a negociação de sentidos na língua: Somos livres para amar?.....	81
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>93</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>97</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>103</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>128</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sempre gostei muito de música<sup>1</sup>. Foi a partir da música que a Língua Inglesa surgiu em minha vida. Meu interesse em saber o que aquelas músicas que tocavam no rádio diziam era tanto, que pedi para meu pai me matricular em um curso de Inglês quando eu tinha 10 anos. Naquela época, eu não tinha ideia de que um dia eu seria professora de Inglês e que aquela curiosidade quando pequena pudesse influenciar minha vida toda.

Depois de graduada em Letras, trabalhei como professora de Língua Inglesa em cursos livres, onde a metodologia enfocava muito as habilidades de produção e compreensão oral, sendo a repetição primordial para aprendizagem. Atualmente sou professora da rede pública federal de ensino e desde que comecei a lecionar no ensino médio, algumas questões começaram a me incomodar.

Uma delas foi pensar como eu poderia trabalhar com menos recursos do que a escola privada e com turmas numerosas, para fazer com que os/as alunos/as aprendessem, assim como acontecia com grande parte deles/delas nos cursos livres.

Decidi então fazer o que sempre fazia nos cursos de línguas, trabalhar com repetições, estruturas, atividades de escuta, etc. Mas em pouco tempo percebi que eu estava conseguindo atingir apenas uma pequena parcela de estudantes. Em minha opinião, quem estava progredindo na aprendizagem eram aqueles/aquelas estudantes que já faziam ou já tinham feito curso de inglês fora da escola.

Procurei saber como meus colegas estavam trabalhando e percebi que muitos trabalhavam somente a habilidade da leitura em Língua Inglesa e que passavam os três anos do ensino médio ensinando técnicas de leitura. Restringiam, assim, o ensino da língua ao objetivo de fazer o/a aluno/a resolver as questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

---

<sup>1</sup> Os pares de palavras Música e Canção e os pares *Music* e *Song* aparecem como sinônimos tanto em Português quanto em Inglês, mas com diferentes definições. Segundo o dicionário Novíssimo Aulete de Língua Portuguesa (2011) o termo música refere-se a: Arte de usar os sons com intenção estética expressiva, combinando-os num mesmo todo criativo de ritmo e harmonia. Composição musical de qualquer gênero ou tendência. Já o termo canção é apresentado como: Música cantada ou composta para ser cantada; qualquer trecho de canto (música para ser cantada). Segundo o dicionário de Língua Inglesa Longman (2001) o termo *Music* refere-se: *a series of sounds made by instruments or voices in a way that is pleasant or exciting. The art of writing or playing music.* Já para o termo *Song* temos: *a short piece of music with words that you sing.* Percebo que os termos Música/*Music* são mais abrangentes do que os termos Canção/*Song*. Além disso, os termos Música/*Music* são mais recorrentes do que os seus sinônimos nas duas línguas. Entendo a música como uma experiência mais vasta, que ultrapassa a letra para ser cantada e por isso, neste trabalho, adoto o termo música.

Decidi voltar à Universidade com o intuito de me inteirar sobre as pesquisas que têm sido feitas em relação ao ensino de Língua Inglesa para que eu pudesse encontrar alguma luz que orientasse minha prática. Foi quando eu comecei a estudar sobre as teorias de Letramentos discutidas Lankshear e Knobel (2003), Gee (1996), Street (1995), Rojo (2009), Cervetti, Pardales e Damico (2010), entre outros. Penso que a partir delas consegui preencher a distância que percebo entre a Língua Inglesa e a realidade dos meus/minhas alunos/as.

À primeira vista, me parecia que eu não estava conseguindo estabelecer uma conexão entre as aulas de Língua Inglesa e a prática vivida no cotidiano do/da estudante. Ora, se o/a estudante não consegue estabelecer uma relação entre o que ele/ela aprende na escola e o que ele/ela vive fora dela, é bem possível que o/a aluno/a priorize as disciplinas que ele/ela julgue ser mais necessárias em sua vida e deixe para segundo plano as outras, neste caso, a Língua Inglesa.

Talvez outro motivo desse afastamento da língua em relação aos meus/minhas alunos/as seja a falta de conhecimento por minha parte dos interesses e da realidade deles. Ao trabalhar assuntos que estão fora do contexto em que esse/essa aluno/a está inserido/a, penso ser mais difícil haver a associação por parte do/da estudante entre o que está sendo discutido em sala e o significado dessa discussão para a sua vida.

Outro ponto que penso ser relevante é a supervalorização das estruturas linguísticas da Língua Inglesa. Alguns professores ainda acreditam estar ensinando a língua quando estão conseguindo fazer com que seu/sua aluno/a absorva e reproduza os tópicos gramaticais ou o vocabulário aprendido em sala de aula. E se o professor tiver essa crença, é bem provável que o/a aluno/a passe a acreditar que saber a língua é saber suas regras.

Então se há essa falta de conexão entre o que se ensina e a prática, se há falta de conhecimento das expectativas e da realidade do/da estudante e se há a crença de que ensinar a língua é ensinar suas estruturas, creio que reproduzindo as metodologias tradicionais de ensino, eu esteja negando ao/à meu/minha aluno/a a oportunidade de fazer da Língua Inglesa um meio para que ele se torne um cidadão consciente e crítico do seu papel na sociedade.

Para estabelecer essa aproximação entre a Língua Inglesa e meus/minha alunos/as, escolhi a música como ponte e como ponto de partida. Acredito que a música seja o gênero do discurso<sup>2</sup> mais democrático quando se trata de língua estrangeira. Mesmo que o interlocutor não saiba a língua, ele pode gostar e até cantar uma música.

---

<sup>2</sup> Uso a expressão gênero do discurso em vez de gênero textual, em consonância com Bakhtin em *Estética da criação verbal* 1997[1979], p. 280,281.

Talvez seja um dos poucos contatos que o interlocutor tenha com um texto autêntico em língua estrangeira, no qual ele consiga apreciar sem saber a língua. O que não acontece, por exemplo, com o filme. Geralmente, quem não sabe a língua estrangeira, opta por assistir dublado ou legendado. O mesmo acontece com quadrinhos, notícias e etc... Já a música quando traduzida, perde a sonoridade e é por isso que ela é apreciada em seu formato original.

Creio que a música seja um dos gêneros do discurso mais trabalhados nas aulas de Inglês. No entanto, ela é muito explorada como recurso para trabalhar as questões estruturais da língua. É muito comum, o professor escolher uma música para trabalhar em sala de aula que contenha em sua letra um determinado tópico gramatical ou vocabulário que ele pretenda focar. Tornando assim, o texto apenas um pretexto para o ensino da estrutura linguística.

Outro fator que percebo é que grande parte dos meus/minhas alunos/as gostam muito de música e que muitos/as deles/as passam a aula toda com o fone de ouvido. Por esses motivos, acredito que a música possa promover a aproximação entre Língua Inglesa e realidade dos meus/minhas alunos/as. Percebo também que posso usar esse gênero para trabalhar a linguagem e, ao mesmo tempo, as questões ideológicas e sociais. E que, a partir das teorias dos Letramentos, eu consiga criar ambientes de discussões em sala de aula tornando as aulas de Inglês e a língua em si mais significativas para os meus/minhas alunos/as. A partir desse gênero abordo também outros gêneros do discurso, como vídeos, reportagens e propagandas, por exemplo, que interessam aos meus/minhas estudantes durante as discussões.

Decidi então tentar unir a música, que foi a grande motivadora do meu interesse pela Língua Inglesa, e o ensino dessa língua, que também é a minha paixão. Mas de uma maneira diferente, desta vez na perspectiva do Letramento Crítico (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2010). Aos poucos, fui experimentando mudar a minha maneira tradicional de ensinar a Língua Inglesa e decidi que poderia investigar esse processo de transformação. Foi assim que surgiu esta pesquisa.

Já inserida em um contexto de pesquisa, como membro do grupo LET – Letramentos, Educação e Transculturalidade – grupo de pesquisa registrado no diretório do CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), procurei conhecer o que os meus colegas do grupo estavam pesquisando na área de Letramentos. Encontrei diversos trabalhos que contribuíram muito para o meu aprendizado como agente de letramentos, tendo como exemplo o de Lima (2015), que, assim como eu, trabalha com Letramento Crítico nas aulas de Língua Inglesa, porém focando a questão dos gêneros (como construções sociais) ou o de Silva (2015) que relata uma experiência de Letramento Crítico mediada pelo videogame.

Ainda, em Ifa & Zozzoli (2015), encontrei uma experiência bastante significativa que relata uma experiência do ensino de Inglês a uma comunidade de pescadores a luz do Letramento Crítico. E, mais recentemente, Agra (no prelo) que versa sobre o ensino de Língua Inglesa para crianças na perspectiva dos Multiletramentos e Silva (no prelo), que discute a formação continuada do professor de Língua Inglesa na perspectiva do Letramento Crítico.

Em um contexto de pesquisa nacional, quanto ao trabalho com música, descobri interessantes estudos a respeito da música e o ensino de Língua Inglesa como o de Ibrahim (2008), que analisa os conteúdos temáticos das músicas ensinadas em Língua Inglesa, e também o de Gobbi (2001), que defende a música como estratégia de aprendizagem. No entanto, percebi que ainda há poucos trabalhos a respeito da música e ensino de Língua Inglesa e creio que na perspectiva dos Letramentos é ainda mais escassa a literatura acadêmica. Nesse sentido, acredito que minha pesquisa poderá contribuir cientificamente para a grande área de Linguística Aplicada e mais especificamente para a subárea de ensino e aprendizagem de línguas.

Situo meu trabalho na área da Linguística Aplicada (LA) que, segundo Moita Lopes:

é entendida aqui como uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na solução de problemas de uso da linguagem, que tem foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista (1996, p.22,23).

Entendo que a LA além de investigar questões do uso da linguagem dentro da sala de aula e tentar encontrar soluções para problemas relacionados ao ensino-aprendizagem de línguas, também é uma linha problematizadora que nos permite repensar a língua/linguagem e suas práticas sociais. Encontro nessa área abertura para trabalhar com a linguagem de forma interdisciplinar, desenvolvendo assim uma pesquisa que me possibilita lidar com dados qualitativos.

Esta investigação é um estudo de caso de acordo com Yin (1993) e conta com questionários, produções dos alunos, gravações de áudio, planos de aula, diários de aula e postagens em redes sociais como instrumento de coleta de dados. Os dados são provenientes de treze encontros de cem minutos. As aulas foram ministradas por mim em uma turma de segundo ano do ensino médio.

Neste estudo, busco responder as seguintes questões: a) Como trabalhar a Língua Inglesa na perspectiva dialógica e promover reflexões usando a música como ponte e ponto de partida? b) De que forma a perspectiva do Letramento Crítico me ajuda a promover

alunos/alunas mais conscientes do poder da língua em transformar a nossa sociedade? c) Como trabalhar com o Letramento Crítico sem deixar de desenvolver a estrutura da língua?

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar e refletir sobre a formação de cidadãos críticos por meio do ensino de inglês com música à luz do Letramento Crítico. Além disso, pretendo observar minha prática enquanto professora de Língua Inglesa trabalhando na perspectiva do Letramento Crítico, utilizando a música como incentivadora para a discussão de temas sociais que possam ser relevantes aos/as meus/minhas alunos/as. E, a investigar como trabalhar a Língua Inglesa enquanto um processo de construção social e ideológico, desmistificando a visão de que aprender a língua seja aprender estruturas.

Este trabalho está dividido em cinco seções. Início o trabalho contando as minhas motivações para iniciar esta pesquisa. Na segunda seção, discorro sobre as bases teóricas que fundamentam meu trabalho. Assim, manifesto minha concepção de língua/linguagem (Bakhtin/Volochínov, 2006), faço algumas reflexões sobre o Letramento Crítico (Cervetti, Pardales & Damico, 2010; Janks 2012; Jordão, 2015), discorro ainda sobre o ensino de Língua Inglesa no Brasil, baseando-me nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN-EM), nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). E, por último, discuto sobre a importância da música no ensino (Murphey, 2015; Vicentini e Basso, 2008).

Na seção três, exponho como foi feito esse estudo: a metodologia que eu segui, o contexto da pesquisa, os/as participantes da mesma, a sequência das aulas e os instrumentos de coleta e análise de dados. Na seção quatro, faço a análise dos dados obtidos e exponho os resultados revelados após análise. Na quinta seção, apresento minhas considerações finais sobre o trabalho.

Finalizo o trabalho com as referências bibliográficas. O apêndice e os arquivos anexos encontram-se impressos após as referências bibliográficas ao final deste volume.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Na presente seção apresento as bases teóricas que fundamentam este trabalho. Inicialmente, discorro sobre a concepção de língua/linguagem em consonância com Bakhtin/Volochínov (2006). Em seguida, reflito sobre os Letramentos, fazendo um breve histórico sobre tais conceitos no Brasil e enfatizo a proposta do Letramento Crítico, com base em Cervetti, Pardales e Damico (2010), Janks (2012) e Jordão (2015). Retomo a discussão sobre o ensino de Língua Inglesa no Brasil, enfatizando as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN-EM), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Concluo a seção, discutindo a importância da música no ensino de Língua Inglesa, de acordo com as ideias de Murphey (2015).

### **2.1 Concepção de língua/linguagem**

A concepção que tenho de língua influencia diretamente minha prática como professora e pesquisadora, pois, é a partir das minhas crenças, que ensino e aprendo línguas.

Nunca havia refletido sobre a teoria que baseava minha prática, até iniciar a pós-graduação. Não quero dizer com isso que essa reflexão só seja possível através de uma pós-graduação, mas que precisamos, como docentes, de oportunidades para refletirmos sobre a nossa prática. O que fazia antes era ensinar a língua da mesma maneira que aprendi, focando nas regras que a regem. Hoje percebo que seguia, mesmo que intuitivamente, a visão tradicional de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Como representante dessa linha estruturalista, temos Ferdinand de Saussure que é conhecido como o pai da Linguística. Suas contribuições para essa ciência são inegáveis. Anteriormente a Saussure, havia estudos relacionados às línguas como: os estudos gramaticais gregos, os estudos de filologia na Alexandria, liderados por Wolf, e os estudos de filologia comparada na Alemanha, encabeçados por Bopp. Mas, até aquele momento, nenhum desses estudos jamais se preocupou em determinar a natureza do objeto de estudo da língua, sendo todos desprovidos de visão científica.

Foi Saussure quem primeiro determinou o objeto de estudo da linguística: a língua. Seus estudos foram desenhados, a partir de dicotomias como: língua e fala, significante e significado, sincronia e diacronia, sintagma e paradigma entre outras. A língua para Saussure

é um conjunto de regras, adotadas por uma comunidade de falantes, que deve ser estudada em um recorte de tempo. Em seu recorte sobre a língua, Saussure acaba por deixar de fora o componente social, ou seja, ele a considerava numa perspectiva abstrata e ideal, fora dos contextos de uso.

Era sob essa perspectiva estruturalista de língua que eu seguia ensinando. Acreditava que se eu ensinasse as regras, meu/minha aluno/a aprenderia a língua. Sentia que meu objetivo estava alcançado, quando percebia que um/uma aluno/a meu/minha conseguia decorar as regras do presente simples (*simple presente*) ou sabia usar corretamente os verbos modais (*modal verbs*). No entanto, percebia que mesmo o aluno/a que sabia todas as regras não conseguia usá-las para expressar-se de forma efetiva. Essa foi uma das inquietações que me trouxeram de volta à universidade.

Além disso, sempre me questionava qual era a função social que eu estava desempenhando em minha carreira, pois tinha consciência da importância e o impacto que um/uma professor/a pode causar na sociedade, e, se ensinando daquela forma, estaria contribuindo para a construção da sociedade que julgo mais justa.

Estudando as teorias linguísticas percebi, então, que, como professora e pesquisadora, deveria me posicionar diante das teorias estudadas, a fim de nortear minha prática. Passei a ter outra percepção do que é língua e o trabalho fundado na teoria estruturalista, que vinha desenvolvendo até então, já não me satisfazia. Fui então me enveredando para uma concepção de língua mais social e ideológica.

A linha de estudo dialógica da linguagem, que tem como grande representante o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin, foi a linha que adotei e que pretendo basear tanto essa dissertação quanto a minha prática docente.

Para Bakhtin/ Volochínov (2006), a língua é viva e modificada socialmente a todo o momento, e não faz sentido estudá-la em um recorte de tempo (sincronicamente), como propunha o objetivismo abstrato<sup>3</sup>. Pois aquela língua recortada, morta, não tem relevância. É somente inserido em contexto social e em um dado momento histórico que o locutor consegue servir-se da língua para suprir suas necessidades enunciativas. Segundo Bakhtin/Volochínov (2006):

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma

---

<sup>3</sup> O termo foi utilizado por Bakhtin/Volochinov em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (Hucitec, São Paulo) para denominar a orientação filosófica que concebe a língua como um sistema de normas rígidas e imutáveis. Ferdinand de Saussure foi o principal representante dessa orientação filosófica.

particular. Para o falante nativo, a palavra não se apresenta como um item de dicionário, mas como parte das mais diversas enunciações dos locutores A, B ou C de sua comunidade e das múltiplas enunciações de sua própria prática linguística.. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 98).

O que interpreto Bakhtin/Volochínov quer dizer é que a língua só tem sentido em uso porque os interlocutores podem escolher a melhor maneira de se expressar, adequando o que é enunciado para cada contexto. As regras e as estruturas não abrangem todas as situações de uso da língua, pois modificamos o nosso discurso constantemente de acordo com a situação de enunciação. Levamos em conta o nosso interlocutor, as relações de poder envolvidas no diálogo, o contexto histórico em que aquela enunciação está sendo feita, o tom de voz, os gestos etc.

Como a sociedade está em constante transformação e se expressa através da língua, essa também se modifica constantemente. E por isso, nossas ideologias podem se modificar a cada diálogo com o outro. Volochínov no texto “Que é a linguagem” nos apresenta a seguinte definição para ideologia:

Por ideologia entendemos todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras (...) ou outras formas signíficas. (Volochínov, 1998, p.107)

Bakhtin/Volochínov não concebe a ideologia como uma ideia pronta na consciência individual. A concepção de ideologia é construída estabelecendo uma relação dialética entre ideologia oficial, que são as ideias relativamente estáveis e dominantes na sociedade e a ideologia do cotidiano, que são os acontecimentos relativamente instáveis. Conforme Miotello (2013,p.171):

(...) se poderia caracterizar ideologia, da perspectiva Bakhtiniana, como a expressão, a organização e a regulação das relações histórico-materiais dos homens. Ao mesmo tempo, esse ponto de vista também manifesta sua compreensão diversa da exercida pela ideologia dominante. A superestrutura não existe a não ser em jogo e relação constante com a infraestrutura, defende Bakhtin, e essa relação é estabelecida e intermediada pelos signos e por sua capacidade de estar presente necessariamente em todas as relações sociais. (MIOTELLO, 2013, p.171)

Assim, entendo ideologia como a expressão de uma tomada de posição em relação à ideologia dominante, ao mesmo tempo em que esse posicionamento exerce influência sobre ela. Essa relação mútua acontece através da língua.

Na língua, servimo-nos da palavra para nos comunicar. A palavra é o signo ideológico que possibilita ao falante dialogar com os valores sociais e concomitantemente mudá-los. Toda palavra traz consigo uma carga de “vozes do discurso”, conhecimento vivencial, experimentado previamente pelo falante da língua. E, por isso, não há palavra politicamente

neutra. Pois, como afirma Bakhtin/Volochínov (2006), “a palavra é signo ideológico por natureza”.

Ainda de acordo com Bakhtin/Volochínov (2006), mais que significante e significado, que são concepções Saussurianas, o signo é vivo. E essa vida é dada nas relações interpessoais, como as relações familiares, de poder, de amizade etc. O signo como propõe Saussure, é apenas um sinal, pois não é ideológico. Já para Bakhtin/Volochínov (2006) esse signo tanto reflete uma realidade quanto refrata outra. Isto quer dizer que os signos escolhidos pelo interlocutor expressam um posicionamento sobre uma dada realidade, um valor. E, ao mesmo tempo, estes signos refratam outros valores, outras verdades, compostas por várias vozes “estilhaços” que constituem este enunciado e que aparecem no dizer do próprio locutor. Deste modo:

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (...) (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p.32).

Compreendo que as ideologias do interlocutor de uma língua são constituídas a partir das suas experiências com o outro e com o meio em que está inserido. As nossas verdades são resultado das diversas interações prévias. Mesmo quando estamos pensando, estamos interagindo com nós mesmos e com o outro. Nossos pensamentos são respostas a outros pensamentos constituídos a partir de algo que lemos, ouvimos, vimos ou falamos antes. O resultado dessa interação entre o “eu” e o “outro” será novas ideias, pois vamos nos constituindo no contato com o outro. E esse contato se dá através da língua/palavra. Bakhtin/Volochínov (2006) nos lembra que:

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato que procede *de* alguém, como pelo fato que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 117).

Com base nessa citação, percebo que Bakhtin/Volochínov (2006) enfatiza que não há o “eu” sem o “outro”, pois somos todos respondentes. Estamos continuamente replicando as demandas de língua que nos constitui. Assim, o outro é vital na construção dos meus discursos. A palavra do outro nos traz o mundo exterior e essa relação com o outro e com o mundo faz com que a alteridade seja constituinte do ser humano e seus discursos.

Deste modo, a língua é dialógica. Em consonância com Bakhtin/Volochínov (2006), não entendo aqui o diálogo somente como aquele face a face entre interlocutores. Entendo que como somos sujeitos sociais e históricos, as nossas palavras são povoadas da palavra dos outros, da nossa memória, do já dito, do interdiscurso. Não somos produtores de discursos

inéditos, somos mediadores de outros discursos prévios. A cada “novo” discurso geramos uma resposta a um discurso anterior e esse gerará futuras respostas. Então, todo discurso seria uma resposta aos que o antecedem e suscitará respostas futuras. Na interação com o outro, respondo confirmando, negando ou até mesmo silenciando.

O diálogo, desse modo, seria a tensão entre pelo menos duas “vozes” do discurso. Na realização dele, os interlocutores se configuram como dois “polos opostos” ligados que geram uma “faísca” (diálogo) e o resultado dessa ligação é a produção de sentidos que se constroem naquele determinado contexto (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006).

Para falar em diálogo, devo levar em conta além da importância do interlocutor e do dialogismo, a questão do contexto em que esse diálogo acontece. A “situação social imediata” ou o “cenário” em que acontece a interação verbal é primordial porque toda enunciação se realiza dentro de um contexto diferente e único, e a cada contexto, as palavras ganham novos significados, tornando assim os significados tão diversificados quanto os contextos. As palavras descontextualizadas são fixas, engessadas, congeladas e a tentativa de padronizar a sua significação a torna ficcional.

Levando em conta que toda interação verbal só acontece dentro de um contexto sócio histórico, cada situação interacional exigirá, então, um diferente enunciado. Essa situação será orientada pelo que Bakhtin/Volochínov (2006) chama de horizonte social, um conjunto de verdades que levamos conosco. Na interação, os valores de tempo-espço no ato do discurso irão direcionar nossas ideologias.

Já no que se refere ao interlocutor, todos nós temos um auditório social. Esse está relacionado às deduções, motivações e apreciações individuais e está ligado ao nosso acultramento. Quanto mais eu conhecer o meu auditório social, melhor eu farei a escolha das minhas palavras para que meu enunciado atinja o “outro”.

A língua para Bakhtin/ Volochínov (2006) é o meio onde as ideologias são construídas. Essa língua se realiza através dos diálogos e esse por pelo menos duas enunciações. Sendo o signo a menor unidade dessas enunciações.

A estrutura da enunciação é determinada tanto pelo meio histórico-social quanto pelos interlocutores. Portanto, qualquer enunciado sempre será incompleto por fazer parte de uma comunicação social ininterrupta. “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011 p.272).

Finalmente, penso que a língua se transforma a todo instante. Essa transformação acontece por meio das interações que nós, membros de uma comunidade linguística, fazemos com nossos interlocutores através dos mais diversos gêneros do discurso. As nossas

ideologias se transformam e se ressignificam a todo instante através da língua, de acordo com as relações existentes entre o locutor e o interlocutor, o momento em que a interação surge e o contexto em que ela acontece. E por isso, ensinar as estruturas de uma língua e o sinal para que meu/minha aluno/a decodifique não será suficiente para que ele/ela seja um/uma interlocutor/a dessa língua, e, para que ele/ela saiba como articular, para interagir de forma a expor suas ideologias. É preciso que o professor enxergue a língua como dinâmica, ideológica, contextualizada e construída socialmente através dos diálogos.

Na contemporaneidade, há uma tendência à transgressão, a sair dos padrões e das ideias “encaixotadas”. Vivenciamos um momento em que temos acesso às informações de qualquer parte e cultura do mundo, através de diversos meios tecnológicos. Então retomo a pergunta: qual seria a melhor maneira de ensinar a língua? Partindo de uma concepção estrutural de língua e priorizando o ensino de gramática e vocabulário? Ou adotando uma concepção em que a língua é viva e que está se ressignificando todo o tempo? Acredito ter encontrado respostas que me satisfizessem e me orientassem meu caminho como professora de Língua Inglesa.

Nesse processo de encontrar um possível caminho, conheci a teoria que aborda a perspectiva de trabalho com o Letramento Crítico. E percebi que trilhá-la é uma alternativa.

## **2.2 Letramento Crítico**

Nessa subseção trabalho o conceito de Letramento Crítico de acordo com Cervetti, Pardales e Damico (2010), a discuto sobre diferença entre Pedagogia Crítica e Letramento Crítico conforme Jordão (2015), trato sobre o conceito de crítica conforme Monte Mór (2015) e finalmente destaco a necessidade de se trabalhar na perspectiva do Letramento Crítico baseando-me em Janks (2012).

Segundo Cervetti, Pardales e Damico (2010,p. 5), ler na perspectiva do Letramento Crítico é “ um ato de vir a conhecer o mundo (assim como a palavra) e um meio para a transformação social<sup>4</sup>”. Essa perspectiva sofreu influências da teoria crítica, do pós-estruturalismo e dos trabalhos sobre leitura crítica de Paulo Freire.

Segundo os autores, a teoria crítica preocupou-se em levantar alternativas para um mundo mais justo no que se refere aos problemas sociais e políticos. Nessa visão, há certos

---

<sup>4</sup> No original: Reading is an act of coming to know the world (as well as the word) and a means to social transformation.

grupos sociais que mantem a vantagem do controle das ideologias, das instituições e das práticas sociais. Esse controle se dá através de disputas na sociedade por poder, status, posse de conhecimento e de recursos materiais, o que gera desigualdades sociais. E essas desigualdades podem ser expostas problematizadas através da linguagem.

Ainda para Cervetti, Pardales e Damico (2006), o Letramento Crítico tem bases pós-estruturalistas, pois os significados dos textos se dão na relação com os contextos sócio-políticos e com os outros textos. Ou seja, os textos em si não possuem significados e são entendidos como construções ideológicas.

O conceito de Letramento Crítico para esses autores também sofre forte influência da Pedagogia Crítica de Paulo Freire. Por volta de 1960, Freire já pensava uma educação que formasse cidadãos reflexivos, que fossem capazes de reconhecer conexões entre seus problemas individuais, experiências e o contexto social em que estivessem imersos. Para ele precisávamos nos conscientizar para agir contra a opressão das classes dominantes e a educação deveria ser então libertadora. Freire baseou seus estudos sobre a Pedagogia Crítica numa noção emancipatória do sujeito com o objetivo de desenvolver nele uma consciência crítica para que ele se tornasse agente contra situações opressivas (CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S., 2010).

No entanto, devo ressaltar que a Pedagogia Crítica mesmo fundamentando a teoria do Letramento Crítico, se diverge dela em alguns pontos, a saber, conforme reflexões de Jordão (2015). Para a Pedagogia Crítica, a língua é um código ideológico que mascara a realidade. Os sentidos da língua estão construídos no texto e a ideologia é uma estratégia de dissimulação da realidade. Cabe ao/a docente ensinar aos alunos/as a encontrar as ideologias que se escondem por trás da materialidade linguística, libertando assim o seu aluno/a para que ele/ela possa promover a transformação social. O conhecimento de ordem superior é construído pela elite da sociedade e restrito a ela como forma de manter a dominação sobre as classes inferiores, que também produzem conhecimento, mas que não são reconhecidos pela sociedade.

Já para o Letramento Crítico, segundo Jordão (2015, p. 74), a língua é o espaço de construção de sentidos e representações dos sujeitos no mundo. É o discurso. Os sentidos são construídos na cultura, na sociedade e na língua. A ideologia aqui é entendida na perspectiva cultural, social e moral. O/A professor/a não precisa tirar as “vendas” dos alunos/as, já que todo aluno/a aqui traz o seu prévio conhecimento de mundo e através dele negocia os sentidos. Seu papel é promover aos/às alunos/as a reconstrução de sentidos a partir das variadas possibilidades que o mundo apresenta, dentro e fora da sala de aula. Para Jordão

(2015), na perspectiva do Letramento Crítico, não há verdade única assim como não há um nível de conhecimento a ser alcançado.

Além disso, Wooldridge (2001) pondera que o Letramento Crítico não é um conjunto de estratégias a serem utilizadas pelo professor e que essa perspectiva mostra-se conectada a questões ideológicas, sociais e políticas:

O Letramento Crítico é uma orientação ao letramento: não é algo separado do letramento em geral, ou uma parte do letramento (...) Letramento Crítico não é uma técnica ou um conjunto de estratégias, mas sim, parte de uma pedagogia por trás de toda uma abordagem ou prática em sala de aula. Uma abordagem crítica ao letramento implica decodificar e codificar a contextualização ideológica, política e social das práticas de letramento. ( WOOLDRIDGE, 2001, p.259)

Assim, entendo que o Letramento Crítico não precisa ser visto como uma metodologia de ensino. É uma maneira de pensar e agir criticamente, é problematizar, questionar e refletir sobre os discursos que circulam entre nós e nos constituem. É ponderar sobre os mais variados pontos de vista a respeito de uma temática e ser capaz de dialogar com esses pontos de vistas. E, como resultado desses diálogos, atuar como um agente de letramentos, isto é, um agente de transformação social, objetivando construir uma sociedade justa, em que haja a tolerância autêntica com o outro, com o diferente.

A meu ver, há tempos os programas educacionais pregam uma escola que desenvolva um cidadão crítico, para que haja uma promoção igualitária de oportunidades. Logo, creio que o conceito do que é ser crítico precisa estar bem claro para o/a docente, que assim como eu, deseja seguir pelo Letramento Crítico.

Monte Mór (2015) faz uma reflexão sobre o conceito de crítica em duas vertentes: A crítica que se situa no alto nível de escolarização do indivíduo; e a crítica como capacidade de percepção que o cidadão tem sobre a sociedade em que vive, essa última não se atrela necessariamente aos altos níveis de escolarização. Gikandi (2005) também propõe uma distinção entre *criticism* (Estudos e conhecimentos que conduzem a avaliações fornecidas por especialistas reputados, exemplo: crítico de arte, crítico de teatro) e *critique* ( percepção social do indivíduo, também não atrelada a escolarização). Outra distinção encontramos em Barthes (1999) entre a crítica universitária – positivista – que prima pela objetividade e rigor no estabelecimento dos fatos, e crítica ideológica – interpretativista - subjetiva e ligada a ideologias do marxismo e da psicanálise.

Se eu, como professora, concebo a linguagem como prática social, então não me cabe restringir o papel da crítica somente ao sentido positivista do *criticismo*, ensinando a língua com a finalidade de que meus/minhas alunos/as atinjam apenas um refinado conhecimento

linguístico. Cabe a mim, oferecer oportunidades para que eles/elas sejam críticos no sentido de se tornarem agentes combatentes das desigualdades sociais. Em Janks<sup>5</sup> (2012):

Em um mundo pacífico, sem a ameaça do aquecimento global ou de conflito ou de guerra, onde todos têm acesso à educação, cuidados de saúde, alimentação e uma vida digna, haveria ainda a necessidade do Letramento Crítico. Em um mundo rico em diferenças, ainda é provável que exista intolerância e medo do outro. Isso porque a diferença estruturada em relação ao poder, ao acesso desigual a recursos com base no gênero, raça, etnia, língua, habilidade, sexualidade, nacionalidade e classe continuará a produzir privilégios e ressentimento (JANKS, 2012, p.151).

Janks ressalta que o Letramento Crítico é de necessidade fundamental, pois mesmo se vivêssemos em um mundo em que todos nós tivéssemos as mesmas condições sociais (sem guerras, capitalismo global e fronteiras) ainda haveria as micropolíticas do cotidiano baseadas nas desigualdades de gênero, raça, sexualidade, nacionalidade, entre outros aspectos constituintes da nossa identidade. Esses aspectos ainda poderiam produzir privilégios.

Além disso, ainda segundo Janks (2012), atualmente as mídias têm ajudado a democratizar a produção de significados criando que são repetidos por nós e que frequentemente nos tornamos agentes inconscientes de reprodução. Por isso, o Letramento Crítico ainda se faz necessário no sentido de usar essas novas mídias para semear o contra discurso, aquele que questiona e desestabiliza o poder.

Portanto, no Letramento Crítico, a leitura vai além da decodificação das palavras. É ter uma “leitura de mundo” e uma percepção da(s) visão(ões) do autor e, a partir dessas leituras, criar outros conceitos, ressignificando o texto. Desta forma, o leitor pode ser visto como um participante crítico, que se constitui socialmente e historicamente, e, por isso, as atividades de letramento precisam envolver o conhecimento de mundo e o contexto social em que o leitor está inserido.

Assim, o/a professor/a pode promover práticas de leitura que sejam desafiadoras e problematizadoras, nas quais os/as leitores/ras tenham a oportunidade de usar o seu conhecimento prévio para promover um diálogo entre as ideias apresentadas no texto, seus pontos de vista e os diálogos com os outros. Entendo que o papel do/a docente, apoiado no Letramento Crítico, seja o de lançar ao aluno/a diversos discursos, nos quais inúmeras vozes

---

<sup>5</sup> No original: In a peaceful world without the threat of global warming or conflict or war, where everyone has access to education, health care, food and a dignified life, there would be still a need for critical literacy. In a world that is rich with difference, there is still likely to be intolerance and fear of the other. Because difference is structured in relation to power, unequal access to resources based to gender, race, ethnicity, language, ability, sexuality, nationality and class will continue to produce privilege and resentment.

concorram para a construção de novos significados. E, também, o de repensar a sua própria postura. Transformando, assim, seus pensamentos em ações que contribuam para uma sociedade menos segregada, intolerante e desigual.

Concordo com Moita Lopes (2002, p.31) quando ele toma o “discurso como construção social, portanto, percebido como uma forma de ação no mundo”. Considero que, através dos discursos, reconstruímos continuamente nossa maneira de agir com o outro e assim modificamos e agimos sobre a sociedade. Imagino que o primeiro passo para a transformação social, seja a modificação das nossas visões pessoais. Essas modificações podem ser percebidas e analisadas no nosso cotidiano através dos discursos. Então, essas transformações devem ser percebidas e valorizadas como ações de um sujeito crítico.

No entanto, entendo que para Janks (2012) e McLaughlin & DeVoogd (2010) a ação do agente crítico precisa ser algo mais concreto, similar a “praxis” de Freire (processo de “refletir e agir no mundo para transformá-lo”), sendo esse processo ativo e desafiador. O cidadão aqui precisa agir de forma que cause um impacto na sua comunidade, como escrever uma carta a um político ou propor um projeto de lei.

Dentre todos os caminhos oferecidos pelos letramentos, decidi adotar o Letramento Crítico não só como uma forma de pensar a língua, mas como uma postura de agir na minha vida e, conseqüentemente, na sociedade. Estou em contínuo processo de reconstrução das minhas verdades, visões e ações. Assim, eu posso, como professora, viabilizar também aos meus/minhas alunos/as uma transformação, que um dia me foi incentivada por alguns/algumas professores/as que tive. É essa uma das funções sociais da língua que considero mais importante, a de transformação do eu, do outro e da sociedade.

A seguir, trato das diretrizes previstas, em documentos oficiais no Brasil, para o ensino de Língua Inglesa. Esses documentos são essenciais para nortear o ensino e o trabalho dos professores em nosso país.

### **2.3 O ensino de Língua Inglesa no Brasil**

Um grande desafio para os/as professores/ras é: “preparar os alunos não para o mundo em que nós vivemos hoje, mas para o mundo em que eles vão viver amanhã” (LEFFA,1999,p.2). Para me auxiliar nessa tarefa, há um conjunto de documentos que norteiam as práticas dos professores de línguas estrangeiras; entre eles estão os PCN-EM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e as OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio). Além deles, em 2015 foi proposta pelo governo a Base

Nacional Comum (BNCC), que ainda está em construção<sup>6</sup>. Discorro a seguir sobre esses documentos focando o ensino da Língua Estrangeira para alunos do ensino médio.

Criados em 2002, os PCN-EM tem a finalidade de estruturar os currículos escolares de todo o ensino médio do Brasil, orientando, assim, a prática dos/das docentes e demais profissionais da educação. Os PCN-EM são resultado do trabalho realizado em parceria entre educadores brasileiros que discutiram em suas respectivas áreas. Esse documento reúne um conjunto de textos que conduzem os/as professores/as do ensino médio em todas as disciplinas obrigatórias do currículo.

Em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases para a educação (LDB/96), os PCN-EM (BRASIL,2002) orientam que a elaboração do currículo do ensino médio seja articulada em consonância com dois eixos básicos: o histórico-cultural (em relação aos conhecimentos selecionados, leva se em conta a relevância social e a validade) e o epistemológico (há necessidade de uma revisão dos processos de ensino-aprendizagem).

Quando aos princípios pedagógicos que estruturam o currículo, destacam-se a interdisciplinaridade e a contextualização, já no que se refere às competências a serem desenvolvidas conforme (BRASIL,2002) são:

- vincular a educação ao mundo do trabalho e à prática social;
- compreender os significados;
- ser capaz de continuar aprendendo;
- preparar-se para o trabalho e o exercício da cidadania;
- ter autonomia intelectual e pensamento crítico;
- ter flexibilidade para adaptar-se às novas condições de ocupação;
- compreender os fundamentos científicos e tecnológicos;
- relacionar a teoria com a prática (BRASIL, 2002, p.10).

Dentre essas competências a serem desenvolvidas, destaco a preocupação em vincular a educação à prática social, em preparar-se para o exercício da cidadania e em ter pensamento crítico. Entendo que essas competências estão em conformidade com a minha concepção de língua pautada em Bakhtin/Volochínov (2006) e com as teorias que versam sobre Letramento Crítico. Considero que é através da língua, entendida e ensinada a partir dessas perspectivas, que se atinge o objetivo de desenvolver essas competências.

No que tange o aprendiz, os PCN-EM revelam as competências que o aluno deve desenvolver, como:

- aprender a conhecer – construir conhecimentos;
- aprender a fazer – aplicar os conhecimentos adquiridos na prática diária;
- aprender a viver – trabalhar e conviver em equipe;
- aprender a ser – ser cidadão autônomo e crítico (BRASIL, 2002, p.29).

---

<sup>6</sup> Até presente data, Maio de 2016, ainda não foi publicada a versão final do documento.

Novamente percebo, no trecho acima, o destaque a importância de formar cidadãos críticos e acredito que este trabalho segue o mesmo sentido, visto que, tenho como objetivo ensinar a Língua Inglesa além das estruturas que a regem, buscando através dela o pensar e agir como cidadão reflexivo. Destaco outro trecho do mesmo documento que sugere a integração dos conteúdos válidos para o desenvolvimento pessoal e para a promoção da participação social, e não, o esvaziamento deles. Segundo os PCN:

... deixa de ter sentido o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalinguístico e o domínio consciente de regras gramaticais que permitem, quando muito, alcançar resultados puramente medianos em exames escritos. Esse tipo de ensino, que acaba por tornar-se uma simples repetição, ano após ano, dos mesmos conteúdos, cede lugar, na perspectiva atual, a uma modalidade de curso que tem como princípio geral levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana (...) é imprescindível restituir ao Ensino Médio o seu papel de formador. Para tanto, é preciso reconsiderar, de maneira geral, a concepção de ensino e, em particular, a concepção de ensino de Línguas Estrangeiras (BRASIL, 2002, p. 148)

Então, ao aluno não cabe apenas ser capaz de reproduzir enunciados decorados e descontextualizados, isolados e gramaticalmente corretos. É possível dialogar com esses enunciados, problematizá-los, repensá-los, recriá-los e aplicá-los em contextos sócio-culturais reais e relevantes para os/as alunos/as.

Creio que como uma profissional que esteja tentando trabalhar com a língua na perspectiva dialógica, eu caminhei em direção às recomendações desses documentos. Ao adotar uma postura de professora crítica e questionadora, possivelmente criei situações em que meu/minha aluno/a fosse convidado a refletir e se a posicionar em face de determinado tema.

Na mesma direção, as OCEM (2006) propõem o ensino das línguas estrangeiras de maneira inclusiva e interdisciplinar através dos letramentos. Conforme esse documento, uma concepção conteudista - que exclui valores sociais, políticos, culturais e ideológicos da língua estrangeira- gera indefinições sobre o que caracteriza e justifica o ensino dessa disciplina no currículo escolar. E por isso, o documento assume que:

... a disciplina Línguas Estrangeiras na escola visa ensinar o idioma estrangeiro e ao mesmo tempo, cumprir com outros compromissos com os educandos, como por exemplo, contribuir para a formação do indivíduo como parte de suas preocupações educacionais (BRASIL, 2006, p.91).

Dessa forma, assume-se que o papel que o ensino da língua estrangeira desempenha no contexto de ensino vai muito além de capacitar os/as alunos/as a usar a língua de maneira instrumental, para fins comunicativos. É através da língua que incluímos e excluimos grupos

sociais e a tentativa de homogeneizar e padronizar a língua e a cultura, na verdade, apaga as classes sociais menos favorecidas. Então, conforme documento, “na base desses dois conceitos de língua como gramática e de cultura padrão está a homogeneidade; e na base da promoção e da defesa da homogeneidade da língua e na cultura está a exclusão social” (BRASIL, 2006, p. 108).

O texto explica ainda que a língua não é homogênea, varia de acordo com aspectos socioculturais, e, é suscetível de transformações de acordo com o contexto e a finalidade de uso. Essas transformações têm sido impulsionadas pelo advento da globalização e das novas tecnologias.

No entanto, a escola ainda é um lugar de promoção da homogeneidade não só da língua, como da cultura e do conhecimento. Uma alternativa para isso, seria trabalhar com os letramentos: “esses saberes e conhecimentos heterogêneos estão presentes nas diversas formas de letramento como práticas socioculturais” (BRASIL, 2006, p.108). Nas OCEM encontramos exemplos de práticas de leitura, oral e de escrita com letramento.

Conforme sugestão das OCEM (Brasil, 2006,p.109), “ o ensino de letramentos heterogêneos e múltiplos visa prepará-lo (o/a aluno/a) para um futuro desconhecido, para agir em situações novas, imprevisíveis, incertas”.

Pude perceber que assim como nos PCN- EM e nas OCEM, a Base Nacional Comum Curricular direciona o ensino de línguas a um horizonte menos estrutural e mais dialógico:

Na sua dimensão educativa, o componente Língua Estrangeira Moderna contribui para a valorização da pluralidade sociocultural e linguística brasileira, de modo a estimular o respeito às diferenças culturais, sociais, de gênero, de crença e de etnia. (...) É no encontro com textos em outras línguas que ele/a pode ampliar e aprofundar o acesso aos conhecimentos em outras áreas e conhecer outras possibilidades de inserção social. (Brasil, 2015, p.68)

Mesmo não sendo um registro que atualmente esteja finalizado e publicado, consigo captar não só na citação acima, mas em todo documento, uma unanimidade quanto à opinião dos pesquisadores, da área de estudos linguísticos, em perceber que o ensino da língua pode ir além de estruturas e metodologias pré-estabelecidas.

A Base Nacional Comum Curricular, documento proposto pelo MEC (Ministério da Educação) tem por objetivo orientar os profissionais da educação, além de reestruturar o material didático e direcionar a formação inicial e continuada aos/às professores/as da Educação Básica. Segundo o Ministério da Educação, a sua primeira versão, proposta em 2015, foi construída através da participação de professores/as universitários de todos os estados do Brasil e atualmente está aberta à sociedade em geral para contribuições.

Tento, em minha prática profissional, agir em conformidade com as propostas, citadas anteriormente, para o ensino de língua estrangeira. Por isso, creio que entender a língua como dinâmica, socialmente construída e ideológica é fundamental para que nós professores/as estejamos constantemente questionando e modificando a nossa prática. Neste trabalho, registro a experiência vivida de tentar ensinar a língua de uma forma significativa para meu/minha aluno/a. E, como dito anteriormente, a música foi o gênero discursivo escolhido para servir de ponte às discussões temáticas durante essa experiência. É o assunto que trato na subseção seguinte.

#### **2.4 A música e o ensino de Língua Inglesa**

Dentre os mais diversos gêneros do discurso, escolhi a música para trabalhar em minha pesquisa. Um dos motivos para eu escolher esse gênero, se deve ao fato de que o meu interesse por aprender a Língua Inglesa foi despertado pela minha vontade em saber o que diziam as músicas que eu gostava. Outro fator que me motivou a trabalhar com a música, foi a opinião de outros pesquisadores, colegas do grupo de pesquisa LET, sobre a temática da minha pesquisa; todos foram unânimes em dizer que eu deveria pesquisar algo que eu gostasse bastante.

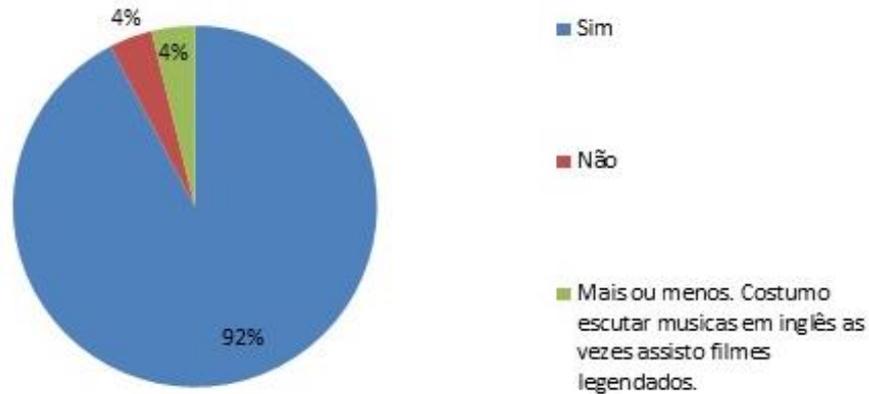
Parti do pressuposto de que a grande maioria dos meus alunos tem contato com músicas em Língua Inglesa e que esse seria um dos gêneros do discurso mais popular e adorados por eles. Em um questionário <sup>7</sup> aplicado em minha primeira aula com a turma da pesquisa, pude confirmar essa minha suposição. Este tinha o objetivo de saber sobre os gostos dos meus alunos em relação ao contato com a Língua Inglesa e aos gêneros do discurso mais recorrentes nesse contato. Responderam ao questionário vinte e seis alunos/as, ou seja, todos/as os alunos/as pertencentes à turma naquele momento. Com o questionário obtive as seguintes respostas<sup>8</sup>:

---

<sup>7</sup> Dados do questionário 01 aplicado na aula 01. Ver anexo.

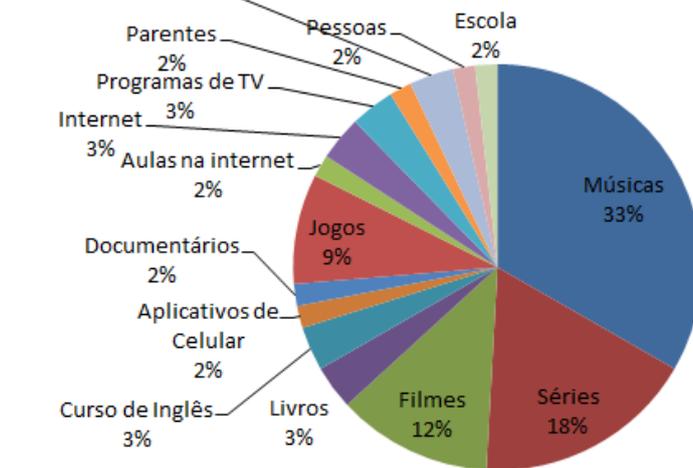
<sup>8</sup> Questão 01: Você tem algum contato com a Língua Inglesa durante a sua rotina?  
Questão 02: Que tipo de contato?

Figura 1 - Contato com a Língua Inglesa.  
**Do you have any contact with the English language during your routine?**



Fonte: Autora.

Figura 2 - Meios de contato com a Língua Inglesa.  
**What kind of contact?**

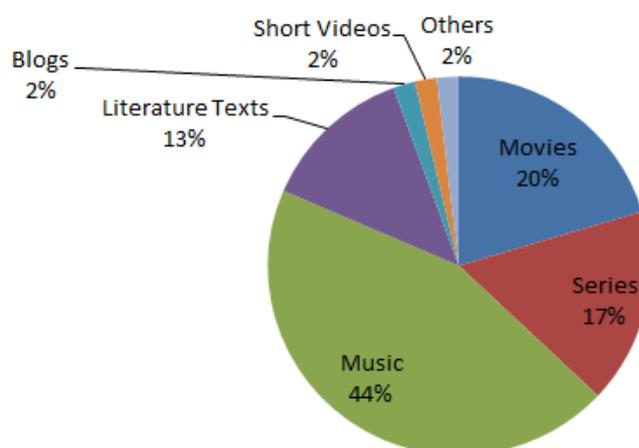


Fonte: Autora.

A partir dessas respostas dadas pelos/as alunos/as, pude dar continuação à minha pesquisa, visto que a grande maioria, 92% dos 26 alunos/as da turma, tem contato com a Língua Inglesa e, além disso, o gênero Música é o mais recorrente entre eles, com um percentual de 33% dos alunos/as. O gráfico aponta também que, em relação aos outros gêneros citados, a música em Língua Inglesa é quase duas vezes mais presente no cotidiano deles do que o segundo gênero citado: as séries, representando 18% das respostas. E ainda, além de ser o gênero citado como o mais recorrente no cotidiano, a música é, para a maioria

deles/as, o gênero mais atrativo para ser trabalhado no ensino de Língua Inglesa. Vejamos a questão a seguir<sup>9</sup>:

Figura 3 - **Gênero mais atrativo nas aulas de Língua Inglesa.**  
**What genre do you think is the most attractive to work in our English class?**



Fonte: Autora

O gráfico acima, referente ao gênero preferido para ser estudado, podemos constatar que a música é citada por eles como o gênero mais atrativo, com um percentual de 44%, é mais de duas vezes mais citada do que o gênero filme, que totalizou 17% das respostas. Mas, por que a música exerce um papel tão significativo na vida dos adolescentes? Segundo Souza e Torres:

A atividade de ouvir música ocupa um lugar central na vida dos jovens. Motivados e embalados pelas tecnologias a música os acompanha por toda a parte. O desenvolvimento de aparelhos portáteis de ouvir música e suas conexões a rede computadores, aumentou consideravelmente não só o acesso de atividades musicais possíveis como também ampliou os gêneros, programas e dimensões que cada mídia pode oferecer. Assim, cada vez mais os jovens garimpam suas músicas preferidas dentre os programas de rádio, TV e sites disponíveis para se ouvir música (SOUZA & TORRES, 2009, p. 2).

Além da fácil acessibilidade deste gênero destacada no trecho acima, há ainda vários outros motivos para se trabalhar com a música nas aulas de Língua Inglesa. Destaco a seguir alguns deles, baseando-me em Murphey (2015).

Cantar é mais fácil do que falar. A língua em um discurso regular exige de nós diversificados tipos de entonações, já a música pode ser cantada com vocalizações tornando a

<sup>9</sup> Questão 03: Qual gênero você acha que o mais atrativo para trabalhar nas nossas aulas de Inglês?

mais fácil do que falar. Percebemos isso quando muitas vezes conseguimos imitar os sons de uma música em outra língua sem saber o significado do que estamos cantando. Acredita-se que a música antecedeu e ajudou no desenvolvimento do discurso dos *Homo Sapiens* (LIVINGSTONE, 1973).

A música ajuda no desenvolvimento da língua nos bebês. Inúmeras pesquisas (Murphey, 1990a) têm demonstrado que os balbucios musicais, produzidos pelas crianças e correspondidos pelos pais, é de extrema importância para o desenvolvimento da língua para elas.

Já na adolescência, as canções substituem o que Murphey chama de *motherese*, que é o jeito carinhoso que os adultos falam com as crianças. Na adolescência, perdemos essa afetividade que era antes recebida com frequência nos diálogos, causando um espaço afetivo. Esse espaço às vezes é preenchido nas relações amorosas e voltamos a ter um discurso mais carinhoso com o parceiro, que é chamado por Murphey de *loverese*. Provavelmente a música, por ter a característica de tocar os nossos sentimentos, é um importante fator no preenchimento desse espaço afetivo deixado com o fim da infância e talvez por isso a grande fascinação dos adolescentes por ela.

Ainda, a música funciona tanto na memória de curto quanto na de longo prazo. O que Murphey (2015) chama de fenômeno “A música grudou na minha cabeça<sup>10</sup>”, é quando ouvimos uma música ou um trecho de uma música durante algum momento no nosso dia e ficamos repetindo mentalmente ou oralmente aquela música durante o dia todo.

Favorecendo aquisição da língua, a música ativa o mecanismo de repetição. Há uma propensão natural do nosso cérebro de repetirmos o que ouvimos para atribuímos significado ao que foi ouvido. A música por suas características (ritmo, melodia, repetições) tem o poder de ativar esse mecanismo. Além disso, constatou-se que as crianças mais jovens falam sem se preocupar tanto com o que falam ou para quem falam e adoram ouvi-las repetindo. Para Murphey (2015), o espaço deixado na infância pela linguagem egocêntrica<sup>11</sup> nos acompanha por toda vida, e a música, em parte, preenche também esse espaço.

Ainda segundo Murphey (20015), a música é afetiva e capaz de alterar os nossos sentimentos, o que pode ser bem mais instigante para nossos/as alunos/as do que o trabalho os outros gêneros discursivos. Encontramos também na música, os mais variados graus e usos

---

<sup>10</sup> Tradução feita por mim de *The song stuck in my head phenomenon*, MURPHEY (2015), p.7.

<sup>11</sup> Termo utilizado por Murphey (apud Piaget 1923).

de vocabulário e estruturas linguísticas, possibilitando-nos, assim, trabalhar e analisar o gênero da mesma forma em que trabalhamos qualquer outro texto.

A música está presente em todos os lugares: nos filmes, nas propagandas, nos restaurantes, nas lojas, nos shoppings, no nosso carro, nos eventos sociais e até mesmo nos hospitais em algumas cirurgias. Para Murphey (20015), o único lugar que a música parece não estar presente é na sala de aula. Ora, se a música é tão presente na nossa vida, não faz sentido excluí-la no ambiente em que nossos jovens passam grande parte do seu dia.

Com o intuito de diminuir a distância entre o que se aprende em sala de aula, nas aulas de Língua Inglesa, e o cotidiano do aluno, resolvi pesquisar como a música pode me ajudar a aproximar a língua da realidade do/da meu/minha aluno/a, tornando as aulas mais relevantes para suas vidas e despertando nele/nela um senso crítico. Pois com base na afirmação de Vicentini e Basso (2008):

Ao associarmos a música cantada à aprendizagem de LEM<sup>12</sup> estamos propiciando situações enriquecedoras e organizando experiências que garantem a expressividade e aprendizagem de nossos alunos [...] Ou seja, aprender inglês através de músicas proporciona a vivência da linguagem musical como um dos meios de representação do saber construído pela interação intelectual e afetiva do educando com o contexto de cada canção ministrada (VICENTINI & BASSO, 2008, p. 5 e 6).

Podemos inferir, através dessa citação, que a música nos possibilita trabalhar com a língua de maneira contextualizada socialmente e nos ajuda a criar oportunidades para que o aluno expresse as suas experiências através da língua.

Ainda sobre a importância da música, Rosin e Tinoico (apud DOMMEL E SACKER 1986, p.4) afirmam que “a música é capaz de fazer com que o aluno traga para dentro da sala de aula sua sensibilidade, as suas experiências e as suas habilidades criativas”.

No que se refere à aprendizagem de língua estrangeira através da música, diversas pesquisas têm sido feitas associando o ensino da Língua Inglesa à música. Entre elas, Grant (1993b) realizou uma pesquisa no Japão com quinhentos e cinquenta alunos universitários que estudaram a compreensão auditiva, através da música, fazendo testes de preencher lacunas. A conclusão desse estudo foi que os alunos melhoraram sua pronúncia, entonação e habilidade de ouvir em geral. Além disso, os alunos consideraram que o trabalho com música aumentou o interesse e motivação em estudar Inglês e foi tão benéfico ou mais do que outro material utilizado em aulas sem música.

Murphey (1990) realizou um estudo que faz referência à música no ensino de Língua Inglesa, no qual ele defende a ideia de que tudo que trabalhamos com os outros gêneros

---

<sup>12</sup> As autoras utilizam a sigla LEM para se referirem a Línguas Estrangeiras Modernas.

discursivos pode ser trabalhado com a música como: compreensão auditiva, tradução, ditado, ensino de cultura e vocabulário. Esse estudo foi realizado analisando alguns aspectos de cinquenta músicas populares, como: tipo de palavras, sua frequência e pausa, a extensão da frase e a extensão silábica. Com esse estudo, o autor conclui que o texto de uma música representa uma das formas de discurso presentes no nosso dia-a-dia.

Outro estudo<sup>13</sup> de Murphey (1987) relata a sua experiência na Universidade Popular de Neuchatel, com um grupo de nove alunos, onde ministrou aulas de Inglês através da música incluindo atividades usando a prática de compreensão auditiva, a letra escrita, discussão e uso de vídeo, valorizando a mensagem e não a precisão gramatical. A conclusão do autor foi que a música foi a principal motivadora em manter os alunos envolvidos e frequentando as aulas e não a disciplina Inglês em si. As três pesquisas revelam estudos com foco em desenvolver habilidades linguísticas, mas não lidam como Letramento Crítico num contexto brasileiro de escola pública. O que deixou, portanto, uma brecha para eu realizar a esta pesquisa.

Quanto à metodologia utilizada ao ensino de língua através da música, percebo que como a música é um gênero para ser ouvido, as atividades voltadas para desenvolver a habilidade de ouvir, *listening*, são bastante e talvez as mais frequentes. Cito como exemplo a pesquisa de Kawachi (2008), intitulada *A música como recurso didático-pedagógico na aula de Língua Inglesa da rede pública de ensino*. Uma das atividades propostas pela autora em sua pesquisa foi a seguinte:

---

<sup>13</sup> Estudo relatado no artigo intitulado: *English through music: a shaltered subject matter course*

Figura 4 - Exemplo de atividade com *listening*.

## II- LISTENING

b) Listen to the song and circle the word you hear.

**James Blunt - You're Beautiful**  
by (James Blunt, Skarbek, Ghost)

My life is brilliant.

My life is brilliant  
My love is pure.

I **saw/see** an angel.  
Of that I'm sure.

She **smile/smiled** at me on the subway.

She **was/is** with another man.

But I won't lose no sleep on that,  
'Cause I've got a plan.

You're beautiful. You're beautiful.

You're beautiful, it's true.

I **see/saw** your face in a crowded place,  
And I don't know what to do,  
'Cause I'll never be with you.

Fonte: Kawachi, 2008, p. 118.

Outro exemplo de atividade com música voltada ao desenvolvimento da habilidade de *listening* foi encontrado na pesquisa de Pereira (2007) intitulada *Reflexões sobre o uso de música na sala de aula de LE: as crenças e a prática de dois professores de inglês*.

Figura 5 - Exemplo de atividade com música - lacunas.

**Kiss me**

(by Sixpence None the Richer)

Kiss me \_\_\_\_\_ the bearded barley  
Nightly, beside the green, green \_\_\_\_\_  
Swing, swing, swing the \_\_\_\_\_ step  
You wear \_\_\_\_\_ and will wear \_\_\_\_\_

**Oh, kiss me beneath the milky twilight**  
**Lead me out on the moonlit \_\_\_\_\_**  
**Lift your \_\_\_\_\_**  
**Strike up the \_\_\_\_\_ and make the fireflies \_\_\_\_\_**  
**Silver moon's sparkling**  
**So \_\_\_\_\_**

Kiss me down by the broken \_\_\_\_\_  
Swing me upon its hanging tire  
Bring, bring, bring your \_\_\_\_\_ hat  
We'll take the \_\_\_\_\_ marked on your father's \_\_\_\_\_

Fonte: Pereira, 2007, p. 141.

Ainda em Gobbi (2001) no trabalho intitulado “*A música enquanto estratégia de atividade no ensino de Língua Inglesa*” nos apresenta mais um exemplo de exercício com a música nas aulas de Língua Inglesa:

Figura 6 - **Exemplo de atividade com música - tradução.**

### **BRIDGE OVER TROUBLED WATER**

#### Verse 1

1. When you're weary,
2. Feeling small,
3. \_\_\_\_\_ (Quando lágrimas estiverem em seus olhos)
4. I'll dry them all;
5. I'm on your side.
6. Oh, when times get rough
7. \_\_\_\_\_ (E amigos não podem simplesmente ser encontrados)
8. Like a bridge over troubled water
9. I will lay me down.

Fonte: Gobbi, 2001, p. 119.

No primeiro exemplo de atividade (figura 4), ao ouvir a música o aluno deve circular a palavra que ele foi ouvida por ele. O objetivo dessa atividade é identificar a palavra pronunciada na música através da habilidade do aluno em reconhecer os sons da Língua Inglesa. Já no segundo exemplo (figura 5), além de reconhecer a palavra ouvida na música, o aluno deve escrevê-la nos espaços para completar as frases. Nesse tipo de exercício o foco também é testar a habilidade do aluno em ouvir e reconhecer as palavras da Língua Inglesa. Além disso, o aluno deve reproduzi-las de forma escrita. O terceiro exemplo de atividade, não foca a habilidade de ouvir e reconhecer as palavras, mas sim a de ser capaz de traduzir as palavras da nossa Língua Portuguesa para a Língua Inglesa.

Entendo que esses tipos de atividade citadas como exemplos são válidas para desenvolver habilidades puramente linguísticas, mas excluem o aspecto social da língua em formar cidadãos críticos, como propõem os documentos oficiais PCN-EM, OCEM e BNCC. Por isso, neste trabalho proponho ir além do “fill in the blanks”, não no sentido de menosprezar o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas no sentido de preencher as lacunas que esse tipo de atividade que deixa (a lacuna de trabalhar a língua como dialógica, construída socialmente e capaz de modificar a sociedade).

Por compreender que todo enunciado é ideológico e dialógico, creio que para ensinar um gênero do discurso como a música, é necessário que o/a docente vá além do aprimoramento de alguma habilidade comunicativa (ler, escrever, ouvir, falar).

Pretendo utilizar a música como uma ferramenta para aproximar a Língua Inglesa dos/das estudantes e também trabalhar as linguagens da música a partir da perspectiva do Letramento Crítico, pois creio que, assim, posso contribuir para que meu/minha aluno/a seja um sujeito crítico, consciente e transformador da sociedade.

Portanto, após discutir sobre a de concepção língua adotada nessa pesquisa, sobre as teorias que tratam sobre letramentos, sobre o ensino da Língua Inglesa no nosso país e sobre o papel da música associada ao ensino, passo a tratar, na seção seguinte, a respeito dos aspectos metodológicos deste estudo.

### 3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Situo minha pesquisa na área de investigação da Linguística Aplicada (doravante LA) numa abordagem qualitativa. Dentre os diversos métodos que podem nortear o pesquisador durante o processo de Pesquisa Qualitativa em LA, optei por adotar o estudo de caso uma vez que essa estratégia metodológica me permite enquanto pesquisadora investigar e refletir sobre minha própria prática, interagir com os/as participantes da pesquisa e esclarecer problemas encontrados em minha sala de aula.

Nessa seção, discorro sobre a LA, apoiando-me em (Celani (1992), Rajagopalan (2013), Pennycook (2013) e Moita Lopes (2013), em seguida, trato sobre a pesquisa qualitativa conforme Croker (2009), e, sobre o estudo de caso como discutido por (Leffa (2006) e Yin (1993,1994). Apresento também as etapas da pesquisa. Descrevo o contexto em que ela ocorreu, assim como os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Por fim, apresento os procedimentos para a análise de dados.

#### 3.1 A Linguística Aplicada

Há três concepções epistemológicas que são comumente aplicadas ao termo LA, conforme Celani (1992). Na primeira, a LA entendida como ensino/aprendizagem de línguas é a concepção mais antiga, de tradição britânica e a área que mais recebeu apoio para o seu desenvolvimento. Porém, ciências aplicadas especialmente ao ensino são sempre vistas como de menor valor à ciência pura. Na segunda, a LA entendida como consumo, e não como produção de teorias, refere-se ao uso das teorias da língua para aprimorar o trabalho das outras disciplinas que necessitam da linguagem. A LA é, então, apenas mediadora entre a Linguística e as outras atividades intelectuais. Por último, a LA entendida como área interdisciplinar. Nessa concepção, a interdisciplinaridade é a característica mais marcante. A LA é o ponto onde o estudo da linguagem se intersecciona com outras disciplinas.

A LA não é uma aplicação da Linguística e desvencilha-se também da ideia de que está voltada somente para o ensino de línguas. Rajagopalan (2013), Pennycook (2013) e Moita Lopes (2013), atualmente discutem a importância da LA em romper com a tradição dos estudos da Linguística teórica e propõem repensar um futuro livre e desimpedido para ela.

Fazendo um breve histórico da LA, baseando-me em Rajagopalan (2013), Fabrício (2013) e Moita Lopes (2013), é relevante lembrar que em meados do século XX, houve uma

enorme ascensão da Linguística em decorrência das guerras e um enorme investimento no ensino de línguas estrangeiras, em pesquisas para decifrar códigos e mensagens do inimigo. No entanto, os cientistas da língua pesquisavam para obter resultados palpáveis, deixando de lado todo o cunho sociológico da língua. A cientificidade da linguística era dada pelo seu caráter abstrato e a tornava uma ciência cada vez mais distante das pessoas comuns pertencentes à comunidade linguística.

No começo da década de 1990, a linguística já havia perdido sua credibilidade, pois muitos não acreditavam mais que ela poderia auxiliar nas guerras. É cada vez menor a quantidade de interessados em ingressar em pesquisas nessa área. Rajagopalan (2013) apresenta algumas tendências em pesquisa, que ele chama de “Bons Ventos”, para afastar o desinteresse pelo campo. Essas tendências são a Linguística de corpus, a metacognição, a linguística crítica e objeto intervencionista, e, por fim, as teorias globais auxiliando nas práticas locais.

Segundo Fabrício (2013), a “trama movente” em que a sociedade se encontra vem afetando a maneira como se faz pesquisa em LA. Estamos em um momento de revisão de suas bases, nos tempos atuais há um interesse em analisar a linguagem de uma perspectiva transdisciplinar, de fazer pesquisas cuja temática e cuja abordagem teórica cruzem por novos caminhos até então marginalizados.

De acordo com Moita Lopes (2013, p.23), linguistas aplicados contemporâneos têm se preocupado com novas teorizações calcadas em novos modos de entender a vida social com base em críticas à modernidade, em teorias pós modernas críticas, teorias *queer*, teorias feministas, antirraciais e em teorias pós coloniais.

Entendo que a LA tenta resolver problemas e hoje problematizá-los. Isso porque os discursos estão permeados das relações sociais e neste sentido, penso que as pesquisas de cunho qualitativo são capazes de atender as necessidades emergentes da área, por investigarem o homem, seu contexto, sua história e suas relações.

### **3.2 A pesquisa qualitativa**

A pesquisa qualitativa, segundo Croker (2009), é atualmente usada em quase todos os campos das ciências sociais, incluindo a LA, e tem raízes em diversas disciplinas como a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia. O termo “pesquisa qualitativa” é um termo geral usado para se referir a uma metodologia de pesquisa complexa e extensa. Nesse

posicionamento metodológico, o pressuposto básico é a investigação dos fenômenos humanos como atividades de interações e interpretações, realizadas pelo contato entre os sujeitos.

Ainda segundo o mesmo autor, A LA nos possibilita investigarmos questões do uso da linguagem dentro e fora da sala de aula e tentarmos problematizar questões relacionadas ao ensino- aprendizagem de línguas, e por isso, as pesquisas de metodologia qualitativa são as que melhor atendem às necessidades de investigação na área.

Para conceituar a pesquisa qualitativa, Rees (apud LARSON 1998, p.2) destaca que “o método qualitativo é um conhecimento sistematizado de como descrever algo de tal maneira que seja possível apresentar o caráter do fenômeno”. A autora ressalta que o termo “pesquisa qualitativa” é usado para se referir ao paradigma construtivista, contrastando-o ao paradigma positivista.

As concepções de realidade e de conhecimento moldadas pelas visões de mundo do/a pesquisador/a definem quais paradigmas guiam suas investigações (CROKER, 2009). A pesquisa qualitativa está inserida em uma perspectiva construtivista. Já na perspectiva positivista de investigação, temos as pesquisas quantitativas. Mesmo apresentando diferentes maneiras de realizar valores e objetivos, Celani (2005,p. 16) destaca que:

Ambos os paradigmas se preocupam com a produção de conhecimento, com a compreensão de significados, com a qualidade dos dados; ambos os paradigmas têm valores fundamentais a confiança, a responsabilidade a veracidade, a qualidade, a honestidade e a respeitabilidade e não a busca da riqueza ou poder.

Assim, cabe ao pesquisador escolher o melhor caminho para viabilizar seus objetivos de pesquisa. O/A pesquisador/a na pesquisa qualitativa tem um olhar de dentro para fora, está inserido em um contexto social e procura entender o comportamento humano do ponto de vista dos sujeitos. Para ele, a realidade é dinâmica, construída e contextualizada e os seres humanos refletem intencionalidade. Neste tipo de pesquisa, não se pode controlar as variáveis, pois os fenômenos estudados são as experiências de um grupo, de uma pessoa ou de um evento.

De acordo com Chizzotti (2003), desde década de 90 até os tempos atuais, as pesquisas de cunho qualitativo têm explorado a pluralidade cultural, a crítica política de poder e dominação, as relações de raça, gênero, etnia e classe, na tentativa de desmistificar a neutralidade e apresentar múltiplas visões de poder.

Conforme Mason (1998), o pesquisador que se encontra em um processo de pesquisa qualitativa deve estar ciente de que, por se tratar de uma pesquisa interpretativista<sup>14</sup>, ele deve buscar rigor e caráter científico para dar confiabilidade a sua pesquisa. E um dos desafios em se trabalhar nessa perspectiva, é buscar os métodos e técnicas mais adequados à viabilização de sua pesquisa, visto que a pesquisa qualitativa se baseia em métodos de geração de dados flexíveis e sensíveis ao contexto social em que foram gerados. Outro desafio é lidar com a variedade de dados que esse tipo de pesquisa gera. No entanto, essa variedade de dados, quando triangulados, inter cruzados, comparados e relacionados, dão a pesquisa riqueza e possibilitam a validação dessa.

Com relação aos métodos de geração de dados das pesquisas de cunho qualitativo, segundo Denzin e Lincoln (2006), as de natureza etnográfica são amplamente adotadas, especialmente na LA. Para esta pesquisa, decidi optar pelo estudo de caso, pois investigo um pequeno grupo de estudantes inseridos em um mesmo contexto. Passo agora a algumas características desse método.

### **3.3 O estudo de caso**

Fazendo um breve histórico, de acordo com Leffa (2006), o estudo de caso, como ferramenta de pesquisa, começou a ser usado no início do século XX, nas áreas da Medicina, Sociologia e Antropologia, mas entrou em decadência na década de 30 com o avanço das pesquisas quantitativas/positivistas. O cunho subjetivo das descrições e o número reduzido de sujeitos participantes eram as principais críticas a esse enfoque metodológico. A tendência científica nesta época era alcançar leis estáveis, permanentes e generalizáveis. Entretanto, na década de 60, principalmente na área da educação, houve um ressurgimento do estudo de caso como metodologia de pesquisa com um desencanto por abordagens puramente quantitativas.

Os objetivos para o qual o estudo de caso é usado nos possibilita a classificar os tipos de estudo de caso. Segundo a classificação de YIN (1993) podemos identificar os tipos: exploratório, descritivo e explanatório. O tipo exploratório seria um piloto para nortear nossa pesquisa; uma fase teste para adaptar nossas hipóteses, instrumentos de pesquisa, procedimentos, etc. Já o descritivo tem o objetivo de descrever um evento, de mostrar uma

---

<sup>14</sup> Snape and Spencer (2003, p. 6 e 7) explicam o desenvolvimento do interpretativismo em oposição ao empirismo e positivismo a partir das ideias de Kant (1781), Dilthey (1860s-70) e Weber (1864-1920) ressaltando que “ a escola de pensamentos que destaca a importância da interpretação e da observação no entendimento do mundo social é conhecida como “interpretativista”. Essa, é parte integrante da tradição qualitativa” .

realidade que o leitor não conhece. Aqui o pesquisador não estabelece relações de causa e efeito, nem tampouco generaliza o evento descrito. Isso é o objetivo do pesquisador que opta pelo estudo de caso exploratório. Nesse tipo de estudo explicar uma determinada realidade em termos de causa e efeito é fundamental.

No estudo de caso, a característica fundamental é “uma investigação exaustiva de um participante ou de um pequeno grupo” (LEFFA, 1996, p. 20). Segundo esse autor, nesse método o pesquisador precisa conhecer bem o sujeito ou os sujeitos relacionados, sua visão de mundo, suas amizades, preferências, desafios e não deve ter ideias pré-concebidas. O pesquisador deve saber fazer boas perguntas, interpretar as respostas, ser um bom ouvinte e ser flexível para reagir adequadamente a diferentes situações. No estudo de caso, não há uma preocupação de selecionar uma amostra representativa de um universo. Documentação, registros, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos culturais são instrumentos de coleta de dados no estudo de caso.

Ainda segundo Leffa (2006) o estudo de caso é “uma metodologia indutiva, em que a teoria é feita a partir de observações empíricas com ênfase na interação entre os dados e sua análise”. A maior preocupação aqui não é chegar a uma verdade universal, mas explorar e detalhar uma situação ou evento. Nessa perspectiva, o pesquisador investiga tudo que pensa ser relevante para a sua pesquisa, o que Merriam (1988) chama de “bounded system”. O “bounded system” ou o caso a ser investigado, seriam todas as relações relacionadas ao participante ou o grupo a ser investigado. No meu caso, em que investigo um grupo de alunos/as, as relações familiares, com os colegas, com a escola, com a professora e com a Língua Inglesa seriam possíveis elos a serem investigados. Evitar um único ponto de vista na análise de um objeto é outra característica das pesquisas qualitativas e assim, do estudo de caso. Nesse direcionamento metodológico “dá-se a voz também a quem não tem voz e nem poder, procurando ver a questão de todos os ângulos, incluindo indivíduos e grupos, direta ou indiretamente envolvidos” (LEFFA, 2006, p. 15).

Alguns procedimentos para o delineamento do estudo de caso são propostos por Yin (1993,1994) e Tellis (1997). Segundo eles, o estudo de caso pode ser dividido em quatro etapas: (1) a elaboração do projeto, (2) a execução do estudo, (3) a análise dos dados e (4) a elaboração das conclusões.

Segundo esses autores, após a elaboração do projeto incluindo objetivo, justificativa, questões norteadoras e procedimentos o pesquisador deverá, na segunda etapa, escolher as fontes para coletar os dados. As seis fontes recomendadas por Yin (1993,1994) são: (1) documentação (cartas, diários, relatórios, etc); (2) registros (histórico escolar, listas de nomes,

dados pessoais do sujeito, etc); (3) entrevistas (abertas, estruturadas, etc); (4) observação direta (formal, informal); (5) observação participante ( o observador participa do evento que está sendo estudado); (6) artefatos culturais (caderno dos/das alunos/as, livros, computadores, etc.).

Na etapa da análise de dados, o pesquisador deve organizar os dados coletados, agrupá-los, classificá-los e tabulá-los. Nessa fase o pesquisador pode optar pela análise holística, interpretando os dados na sua totalidade, pela análise dos padrões recorrentes, buscando repetições de traços nos dados, ou pela análise detalhada, procurando características ou situações isoladas.

Para a elaboração das conclusões, Yin (1993) aconselha que o pesquisador use uma linguagem clara e não muito técnica e que retome os pontos principais da pesquisa assim como as questões norteadoras e os objetivos, mostrando ao leitor as possíveis aplicações de contribuições de sua pesquisa.

O estudo de caso possui a vantagem de ser flexível, possibilitando ao pesquisador ajustar as hipóteses iniciais aos novos dados, dando assim conta da imprevisibilidade. Além disso, nos permite analisar o sujeito como parte integrante da comunidade em que atua, “*bounded system*”, dando ao pesquisador a capacidade de contextualização.

Na minha pesquisa, aconteceram treze encontros, 26 aulas de cinquenta minutos, mas para meu estudo de caso selecionei apenas oito encontros, referentes a 16 aulas, ou seja, 800 minutos de gravações. Essa seleção foi feita com base nos discursos recorrentes da turma participante.

### **3.4 Etapas da pesquisa**

Entendo que a pesquisa não é realizada de maneira sequencial. Durante todo o percurso deste trabalho tive que retomar inúmeras vezes cada uma das etapas descritas nessa subseção. Para demonstrar como sistematizei a realização deste trabalho, trago o processo de desenvolvimento desta pesquisa, que compreende as seguintes etapas:

- Aprofundamento dos estudos sobre as teorias que guiaram minha pesquisa. Teorias linguísticas, da Linguística Aplicada, sobre Letramentos, sobre a influência da música no ensino-aprendizagem, entre outras.

- Familiarização com os princípios e instrumentos do estudo de caso, de acordo com Leffa (2006) e Yin (1993,1994). Através de questionários e entrevistas aplicadas aos/às alunos/as, criei um piloto para me guiar a respeito de temas que pudesse ser relevantes para

serem tratados em sala de aula, e estilos, ritmos, bandas e cantores que estes alunos/as gostavam de ouvir. Estes instrumentos foram úteis também para avaliar o uso que o aluno/a faz da língua em seu contexto social e sua concepção de língua.

- Negociação dos temas e das músicas a serem trabalhadas.
- Negociação dos problemas a serem investigados.
- Aulas fundamentadas nas teorias estudadas e observação e intervenção no processo de ensino-aprendizagem.
- Análise e interpretação dos dados coletados.
- Apresentação dos resultados alcançados durante a pesquisa, sob a forma de dissertação.

Esta pesquisa foi enviada ao comitê de ética da Universidade Federal de Alagoas, através da plataforma Brasil, e aprovada, número 36315314.9.0000.5013, por esse comitê no dia 02 de outubro de 2014. Nessa pesquisa utilizo somente os dados dos/das nove participantes que autorizaram a publicação através de preenchimento do T.C.L.E (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Esse documento encontra-se em anexo, página 128.

### 3.5 O contexto da pesquisa

Nesse subtópico descrevo como foi feita a escolha da turma participante da pesquisa, o local onde a pesquisa foi realizada, apresento os/as participantes, relato minha trajetória como professora e pesquisadora, falo dos encontros realizados e das escolhas dos temas e das músicas.

#### 3.5.1 A escolha da turma

Quando pensei nesse projeto, eu lecionava Língua Inglesa para turmas de segundo e terceiro ano do ensino médio no Instituto Federal de Alagoas, no interior do estado, na cidade de Santana do Ipanema. Como lá ensinava *General English*<sup>15</sup>, eu poderia dar continuidade ao projeto sem problemas. No Instituto Federal de Alagoas, nós professores/as de Língua Inglesa temos a flexibilidade de organizar o conteúdo, escolher os gêneros do discurso com os quais

---

<sup>15</sup> O *General English* ou Inglês geral é o tipo de curso em que o aluno desenvolve variadas habilidades linguísticas (fala, escrita, leitura e etc) e que prepara o aluno para utilizar a Língua Inglesa nos mais diversos contextos. Portanto, os objetivos desse tipo de curso são abrangentes e diversificados.

queremos trabalhar, assim como os temas propostos para as aulas. Então, trabalhar com músicas e Letramento Crítico seria totalmente viável.

Porém, no intervalo de tempo entre o processo de aprovação do cadastro desse projeto no comitê de ética até o início efetivo das aulas para a pesquisa fui removida para outro campus do mesmo Instituto, na cidade de Viçosa. No meu novo local de trabalho, encontrei um impedimento para seguir com esse projeto: só leciono Língua Inglesa para fins específicos em cursos subsequentes<sup>16</sup>. A ementa dos cursos que leciono prioriza o ensino do vocabulário técnico específico para os cursos (no caso Administração e Informática), além do ensino do Inglês Instrumental voltado para técnicas de leitura.

A ideia que tive para sanar esse problema foi de procurar outro campus do IFAL que tivesse ensino médio para que eu pudesse lecionar para uma turma durante o ano de 2015. Escolhi o campus Maceió por ser o mais próximo da minha casa. Então, antes do início do ano letivo, fiz o pedido à diretora de ensino, que aceitou prontamente. Não participei da distribuição de horários, mas me foi informado que a turma seria uma turma de segundo ano do ensino médio, que estava escalada para outra professora, e como essa professora iria assumir um cargo de direção, seria ótimo que eu pegasse a turma dela. Assim foi escolhida a minha turma para a pesquisa.

### 3.5.2 O local

O Instituto Federal de Alagoas é resultado da junção entre o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET/AL) e a Escola Agrotécnica Federal de Satuba (EAFS). Segundo o site do próprio instituto: “O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, também denominado Instituto Federal de Alagoas (IFAL), foi criado por meio da Lei nº 11.892/2008, que estabeleceu a implantação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com 38 Institutos, dois CEFET’S, uma Universidade Tecnológica e o Colégio Pedro II.” Atualmente, o IFAL conta com 15 campi e oferta, além do ensino médio profissionalizante, cursos técnicos subsequentes, cursos superiores e de pós-graduação.

O campus Maceió fica localizado na parte central da cidade e conta com prédios grandes e antigos, 47 anos de construção, que passaram por uma reforma recente, mas que sofrem com diversos problemas estruturais. Diversas salas de aulas não possuem ar condicionado, muitas têm problemas com tomadas, lâmpadas e instalações elétricas.

---

<sup>16</sup> Curso subsequente é um curso de nível técnico feito após a conclusão do ensino médio.

**Figura 7 - Vista aérea IFAL campus Maceió.**



Fonte: <http://www2.ifal.edu.br/campi/imagens-campus/ifalmaceio.jpg/view>. Acessado em 28/03/16.

**Figura 8 - Vista frontal IFAL campus Maceió.**



Fonte: [http://www.desenvolvimento.ifal.edu.br/portal/noticias-destaque/ifal-comemora-nesta-terca-feira-105-anos-do-campus-maceio/image/image\\_view\\_fullscreen](http://www.desenvolvimento.ifal.edu.br/portal/noticias-destaque/ifal-comemora-nesta-terca-feira-105-anos-do-campus-maceio/image/image_view_fullscreen). Acesso em 28/03/16.

**Figura 9 - Vista do prédio principal IFAL campus Maceió.**



Fonte: <http://www.desenvolvimento.ifal.edu.br/portal/noticias-destaque/ifal-comemora-nesta-terca-feira-105-anos-do-campus-maceio>

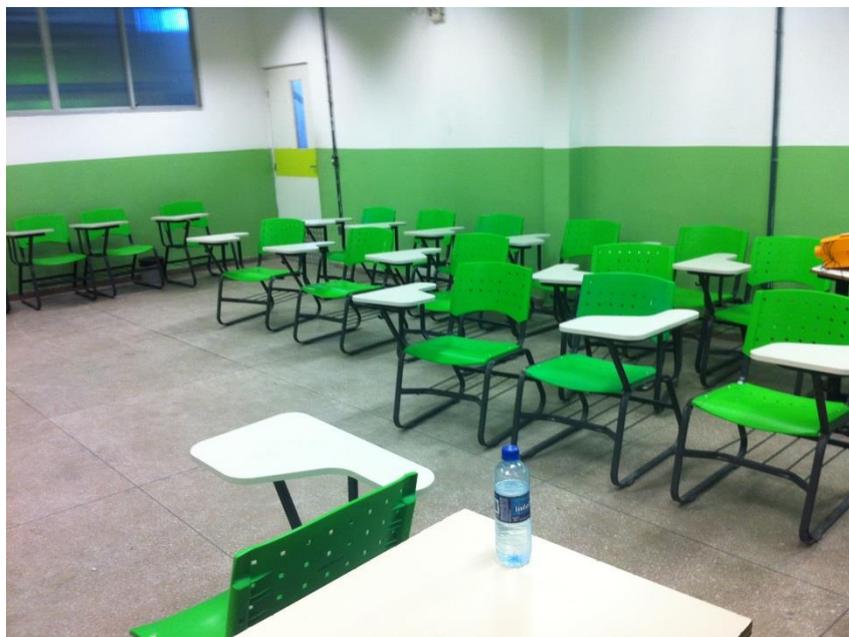
Neste campus oferta-se, atualmente, oito cursos integrados ao ensino médio e dez cursos superiores. A turma que faz parte da minha pesquisa pertence ao curso técnico em química.

Felizmente, as salas onde são dadas aulas para o curso de química são salas de boa estrutura. Talvez por ser o curso mais concorrido no exame de seleção e também o curso que mais aprova alunos/as no vestibular. Percebi, neste curso, um zelo maior pela estrutura se comparado a outros cursos como o de mecânica, por exemplo.

A sala onde dei aula era ampla, com espaço para aproximadamente cinquenta alunos/as, possuía ar condicionado, tomadas e lâmpadas funcionando. O mobiliário era novo:

o quadro, a cadeira do/da professor/a, a mesa e as carteiras dos alunos/as. A temperatura e a luminosidade da sala de aula eram propícios para o desenvolvimento de um bom trabalho.

Figura 10 - Sala de aula da turma 712-A.



Fonte: Autora.

A figura acima mostra a disposição das carteiras durante uma aula de Língua Inglesa.

### 3.5.3 Os/As participantes

Os/As participantes dessa pesquisa são vinte e seis adolescentes entre quinze e dezoito anos, cursando o segundo ano do ensino médio. No primeiro dia de aula, estavam presentes vinte e cinco pessoas, sendo nove meninos e quatorze meninas. Oficialmente inscritos na turma são vinte e oito estudantes, sendo dezenove meninas e nove meninos. No entanto, os dados usados nessa pesquisa são apenas dos/das estudantes em que os pais assinaram autorização, conforme modelo proposto ao comitê de ética.

A turma, em geral, é uma turma muito disciplinada, alguns estudantes apresentam dificuldades com a disciplina, mas todos são interessados e participativos. Percebi que são muito amigos entre eles e durante o ano não consegui perceber desavenças. Mesmo sendo uma turma bastante unida, notei que há três grandes grupos na turma, que sempre fazem atividades juntos e sentam próximos. Em quase todas as aulas eu podia perceber um grupo que sentava à minha direita, outro à minha esquerda e outro ao fundo da sala e essa configuração não se alterou durante todo o ano letivo.

Nunca tive problemas de relacionamento com nenhum dos/das alunos/as, raríssimas foram às vezes que tive que chamar à atenção de algum deles. Todas as atividades e perguntas que eu propunha, eles respondiam prontamente, às vezes até notava certa disputa entre eles para responder primeiro. Penso que tanto interesse aconteça talvez pelo fato da maioria dos estudantes ter como objetivo ser aprovado em cursos superiores bastante concorridos como Medicina e Engenharia. Ou até mesmo por reconhecerem o quanto é difícil entrar para o curso de química no IFAL, pois é o curso mais concorrido atualmente.

Para preservar a identidade dos/das participantes da minha pesquisa, decidi substituir os nomes verdadeiros deles por nomes de cantoras e cantores. Então, tenho como participantes, além de mim: Adriana Calcanhotto, Elis Regina, Elba Ramalho, Hilary Duff, Jennifer Lopez, Johnny Cash, Leoni, Vanessa da Mata e Iggy Azalea. Uso apenas o primeiro nome de cada cantor para identificá-los e a mim, me refiro como Teacher. Então, vamos conhecer melhor os/as participantes:

Adriana:

Adriana tem 16 anos e, segundo ela, o que ela mais gosta de fazer é jogar online na internet. Ela quer ser obstetra e adora ouvir a banda “Panic at the disco”. Adriana relatou que o que ela mais odeia é quando alguém não dá atenção à ela.

Adriana adora séries e músicas. Em um primeiro contato, declara gostar muito de Inglês, pois as suas músicas favoritas a influenciaram, mas diz nunca ter estudado inglês antes.

Percebi que Adriana é uma aluna muito dedicada. Mesmo tendo dificuldades com a Língua Inglesa ela tentava sempre responder as atividades escritas em Inglês. As atividades dela geralmente vinham com um recadinho, pedindo que eu ensinasse alguma música que ela sugeria. É uma aluna tímida, mas nunca se nega a participar de nada que lhe é proposto. Na turma, convivia sempre com um grupo seletivo de pessoas, três ou quatro amigos.

Elis:

Elis tem 15 anos e, segundo ela, adora assistir séries, ler, ouvir música, estudar e estar com a família e amigos. Pretende cursar Medicina ou Engenharia Química e o que Elis mais odeia é egoísmo. Inglês para ela é uma disciplina “legal de aprender”. Ela já estudou Inglês antes no ensino fundamental, mas nunca fez curso particular.

Na minha percepção, Elis é uma aluna extrovertida, que tem vários amigos na turma. É uma aluna muito dedicada, que não conversa e nem perde a atenção durante as aulas. Não apresenta dificuldade em relação ao Inglês, chegando muitas vezes a ajudar os colegas.

Sempre que surge alguma dúvida, Elis não hesita em perguntar. Além disso, é muito carinhosa, sempre dizendo, durante os feriados ou férias, que estava com saudade das aulas.

Elba:

Elba tem 15 anos e relatou que pretende ser médica. De acordo com ela, o que mais gosta de fazer é ouvir música, especialmente a banda Malta e o que ela mais odeia é gente triste, de mal humor. Elba estudou Inglês somente no ensino fundamental e considera o Inglês como fundamental para o currículo. Além disso, diz ter grande admiração pela língua e bastante contato por ouvir muitas músicas em Inglês.

A meu ver, Elba é uma aluna que está sempre disposta a ajudar. Sempre que questiono algo nas redes sociais, Elba é uma das primeiras a responder. Nas aulas, está sempre rodeada de amigos, é uma menina extrovertida e desde o primeiro questionário, Elba tentou responder em Inglês.

Hilary:

Hilary tem 15 anos e sonha em ser química e trabalhar em uma indústria petrolífera. Ela me relatou que ama dançar e sair com os amigos e que eles sempre dizem que ela tem “um parafuso solto”. Segundo ela, o que mais odeia é injustiça e pessoas falsas. Hilary contou também que ama muito todos os tipos de música e que as bandas favoritas dela são Sleeping with Sirens, Boyce Avenue, Act as If e Lady Antebellum.

Hilary nunca fez curso de Inglês fora da escola, sua experiência de aprendizagem da língua se deu somente durante o ensino Fundamental. No entanto, ela acha que no futuro o Inglês será necessário para o trabalho e disse considerar o Inglês uma língua “legal”.

A minha percepção de Hilary é que ela é uma menina extremamente prestativa. Todas as aulas ela se oferecia para ajudar a montar o projetor ou apagar o quadro e sempre tentava puxar assunto comigo antes ou depois da aula. Também me mandava vários recadinhos dizendo que amava as aulas e que eu era a melhor professora de Inglês “ever”.

Jennifer:

Jennifer tem 16 anos e disse gostaria de ser médica ou psicóloga e ressalta que gostaria de atuar em outros países. Segundo ela, seus passatempos favoritos são cantar, dançar, desenhar, ler e passar o tempo com os amigos. O que Jennifer menos gosta é: falsidade e traição.

O Inglês para ela é uma língua muito influente e importante em todo o mundo. No entanto, Jennifer lamenta não ter tido tantas oportunidades para estudá-lo. Segundo ela, a única oportunidade foi no oitavo ano do ensino fundamental. Mas relata ter contato com o

Inglês no dia-a-dia através de músicas, séries, jogos e redes sociais. Jeniffer se diz fã das bandas Fifth Harmony e The 1975.

Percebo Jeniffer como uma aluna extremamente tímida. Talvez a mais tímida da classe. Porém profundamente dedicada. Nunca deixou de entregar as atividades propostas, sempre participou, mesmo que de maneira contida, das discussões em aula e nas redes sociais e foi a primeira aluna a se oferecer para participar da minha pesquisa.

Jhonny:

Jhonny têm 15 anos, e, segundo ele, gosta de jogar games online com seus amigos, ir ao cinema e conversar com amigos em uma mesa. Além disso ama ciências, principalmente as biológicas e por isso lê e participa de competições científicas. Jhonny quer ser médico, mas não trabalhando em clínicas e sim na área acadêmica de pesquisa. Além disso, é fã de rock e Ralsei Against the Machine é sua banda favorita. Segundo ele, não existem muitas coisas que ele odeie, pois ainda não viveu experiências que trouxeram ódio relacionado a alguma coisa.

A exigência do mercado de trabalho é o principal argumento que Jhonny aponta como motivo para aprender Inglês. Segundo ele, seu contato com o Inglês no cotidiano se dá principalmente com músicas, séries e jogos. Suas experiências de aprendizado da Língua Inglesa aconteceram apenas na escola, no ensino médio e fundamental.

No decorrer do ano letivo, Jhonny demonstrou ser um garoto bastante questionador. Mas esses questionamentos aconteciam sempre de maneira escrita em alguma produção, então nunca se expunha perante os colegas nas aulas. No entanto, mostrava sempre interesse em participar das atividades propostas.

Leoni:

Leoni tem 16 anos, pretende ser médico ou engenheiro e adora ver filmes e séries. Mesmo tendo declarado que gosta de música, Leoni não consegue escolher um cantor ou banda favorita.

Segundo ele, o Inglês poderia ajudá-lo no mundo do trabalho e diz gostar da língua, apesar de ter dificuldade para aprender. Leoni relatou que tem contato com o Inglês através de músicas, séries e filmes e que apenas estudou a língua no ensino fundamental.

Extremamente tímido, Leoni só se comunicava comigo através das redes sociais. Nunca tirava dúvida, percebi que ele sempre pedia ajuda aos colegas, e também não participava das atividades que tivesse que se expor perante a turma. Ainda assim, Leoni fez todas as atividades escritas propostas.

Vanessa:

Vanessa tem 17 anos e relatou que ainda não pensou ainda sobre qual profissão pretende seguir. Segundo ela, o que ela mais gosta de fazer é ficar com os amigos e família e o que menos gosta é de apresentar trabalho na escola.

Segundo ela, o Inglês poderia ajudá-la a conseguir uma vaga em uma faculdade e até mesmo um emprego fora. Diz gostar de Inglês e ter contato com a língua através de músicas e séries. Vanessa relata ter estudado a Língua Inglesa anteriormente no ensino fundamental.

A meu ver, Vanessa não gostava muito de participar das discussões e faltou a algumas aulas. Não participava das discussões nas redes sociais e só entregou os exercícios escritos.

Iggy:

Iggy tem 16 anos e, segundo ela, adora assistir filmes e estudar química. Sonha em ser juíza ou defensora pública. Quer trabalhar na área de direitos humanos e diz ser criticada por isso. Ela se diz extremamente irritada quando ouve comentários preconceituosos e relata tentar sempre não sair julgando as escolhas dos outros com base no que viveu ou considera verdade.

O contato com a Língua Inglesa para ela se dá através de músicas e internet. E relata que não tem uma banda favorita, mas que gosta de músicas com a letra interessante como *Take me to church*. Conta também que tem dificuldade com a língua, mas diz entender que é uma língua importante para o desenvolvimento acadêmico e para a vida profissional.

Iggy é uma aluna que tem amizade com todos da turma. Bastante interessada nas aulas, sempre chegava cedo e sentava bem próxima de mim. Adorava as discussões! Segundo ela, adora Sociologia e Filosofia e refletir sobre as coisas é fundamental. Além disso, Iggy participou de todas as atividades propostas e sempre tentava fazer mais do que era pedido a ela.

É importante ressaltar que todos os participantes declararam, conforme questionário 01 pergunta 07, que somente estudaram a Língua Inglesa, anteriormente a essa pesquisa, no ensino fundamental.

#### 3.5.4 The teacher

Sou professora há oito anos. Minha primeira experiência como professora de Língua Inglesa foi em um curso livre na rede particular. Trabalhei nessa escola de idiomas durante cinco anos e nesse tempo segui somente a metodologia proposta pelo curso. A minha experiência como professora construída nessa escola, me ajudou muito pouco quando eu me tornei professora da rede pública de ensino.

Nos últimos três anos, tenho atuado como professora de Língua Inglesa no Instituto Federal de Alagoas. Desde o princípio das minhas atividades nessa escola, pude notar que a metodologia que eu utilizava anteriormente, em um contexto totalmente diferente, não promovia um ensino satisfatório. Questionei-me se isso acontecia por não ter as mesmas condições de ensino que a escola da rede particular oferecia como: pouca quantidade de alunos por sala, material apropriado e salas equipadas com uma tecnologia adequada ao ensino.

Surgiram, e ainda surgem, inúmeras dúvidas de como eu posso ensinar a Língua Inglesa de forma significativa, interessante e relevante ao/à meu/minha aluno/a. Em um desses momentos de inquietações, decidi ingressar novamente na Universidade, dez anos após a conclusão do meu curso de graduação em Letras, com o objetivo de me tornar pesquisadora. Através da pesquisa, procuro encontrar direcionamentos para essas inquietações e consequentemente modificar minha prática enquanto professora.

O processo de pesquisa não é fácil! Durante essa trajetória me modifico constantemente, pois me sinto incomodada após refletir sobre as teorias estudadas e relacioná-las a minha postura atuando em minhas diversas funções sociais (filha, madrasta, namorada, professora, pesquisadora, colega, amiga, etc).

Tendo como exemplo, posso citar que, enquanto pesquisadora, desconstruí algumas ideias que eu tinha sobre a pesquisa. Pensava que escrever uma dissertação fosse um processo contínuo em que escreveria cada seção seguindo a ordem: primeiro a fundamentação teórica, em seguida a metodologia, e assim por diante. No processo de escrita, me dei conta que essa sequência não é linear. Percebi que a cada texto que eu lia, a cada vez que eu relia, a cada aula ou congresso que eu assistia, eu ia relacionando ao meu trabalho e o modificando. De certa forma esse processo gera angústia, pois me faz perceber que nunca vou atingir um ponto ideal, mas que só atingirei o que julgo ideal para o momento que foi feita a última leitura do trabalho.

Nessa ânsia de querer sempre melhorar o trabalho de pesquisa, a questão do tempo dedicado a ela também gera tormento. Como é um processo contínuo e incessante em que quanto mais tempo dedico a ele, mais posso aprender e consequentemente aprimorá-lo, o tempo em que eu passo executando atividades que não estão relacionadas à pesquisa foi vivido por mim com um sentimento de culpa. Todas as outras atividades como o trabalho, o tempo dedicado à família, à minha saúde e aos meus relacionamentos, não foram vivenciadas plenamente devido a esse sentimento de culpa.

Nesse sentido, a pesquisa impacta profundamente todos os meus outros planos individuais. Fazendo-me, assim, refletir várias vezes se, de fato, vale a pena me abdicar de tantas outras opções em função dessa escolha. É um processo árduo de transformação e crescimento intelectual, que, na minha percepção, tem me tornado uma pessoa mais questionadora e reflexiva a respeito das minhas escolhas e das escolhas dos outros que me cercam.

Decidi ser pesquisadora acreditando que a pesquisa resolveria minhas inquietações. Percebi que o processo de pesquisa gera outras inquietações e que é um processo contínuo. Tenho a hoje a consciência de que me conformar com as respostas que encontro já não é uma opção, pois perdi nesse caminho a ingenuidade de acreditar que existe uma resposta correta para cada questionamento meu. Não posso afirmar se é bom ou ruim para mim ter a consciência disso. Mas, posso afirmar que a partir do momento em que trilhei esse caminho, recebi a responsabilidade que vem junto com o que aprendi. Esse é um presente que não se pode devolver, mesmo que eu escolha ignorá-lo. É meu dever receber esse presente de maneira espontânea e usá-lo incessantemente. É o que pretendo fazer.

### 3.5.5 Os encontros

Durante todo ano letivo de 2015 fui professora da turma. No entanto, para coleta de dados para esta pesquisa fiz um recorte somente do primeiro semestre que teve início no dia onze de março de 2015 e terminou no dia dezessete de Junho de 2015. Treze encontros – 26 aulas - de 100 minutos cada, totalizando 2600 minutos de gravações são usadas como fonte para a base de dados.

As aulas aconteciam semanalmente às quartas-feiras entre às 9h:50min e 11h:30min, o que correspondia à quarta e quinta aulas do dia. As aulas aconteciam após o intervalo.

Para a preparação das aulas, o IFAL disponibiliza vários computadores conectados à internet no setor de linguagens e códigos, mas sempre preferi usar o meu computador pessoal. E para a realização das aulas sempre utilizei um aparelho chamado de lousa eletrônica, que é um computador portátil, com caixas de som, integrado a um projetor. Há várias unidades desse aparelho disponíveis no IFAL, sempre que precisei havia disponibilidade. Quanto ao material impresso, eu preferi sempre imprimir uma cópia em casa, pois geralmente a impressora do IFAL apresentava algum defeito. O IFAL conta também com um setor gráfico, onde eu levava o material produzido por mim para ser fotocopiado.

Todas as aulas aconteceram na sala de aula designada, descrita anteriormente. Utilizei a lousa eletrônica em todas as aulas e felizmente não tive imprevisto com o equipamento e nem com a energia elétrica durante a pesquisa. É importante lembrar que sempre levei o meu computador e meu projetor e os deixava no carro, caso acontecesse algum imprevisto com o equipamento. Além disso, levava sempre atividades extras caso faltasse energia e tivesse alguma alteração no meu plano de aula.

No quadro seguinte apresento a distribuição das aulas da pesquisa:

**Quadro 1- Cronograma das aulas durante a pesquisa**

Data	Encontro	Aulas	Tema
11/03/2015	01	Aulas 01 e 02	Conhecendo a turma
18/03/2015	02	Aulas 03 e 04	Liberdade
25/03/2015	03	Aulas 05 e 06	Liberdade
01/04/2015	04	Aulas 07 e 08	Padrões de Beleza
08/04/2015	----	----	Não houve aula/ Viagem professora
15/04/2015	05	Aulas 09 e 10	Padrões de Beleza
22/04/2015	06	Aulas 11 e 12	Amizade
29/04/2015	07	Aulas 13 e 14	Amizade
06/05/2015	08	Aulas 15 e 16	Amizade
13/05/2015	09	Aulas 17 e 18	Amor
20/05/2015	10	Aulas 19 e 20	Amor
27/05/2015	11	Aulas 21 e 22	Amor
03/06/2015	----	----	Não houve aula/ Viagem professora
10/06/2015	12	Aulas 23 e 24	Amor
17/06/2015	13	Aulas 25 e 26	Amor

O quadro acima mostra o cronograma das aulas que aconteceram na referida turma durante o primeiro semestre, assim como os temas abordados em cada encontro. Podemos observar que foram cancelados dois encontros durante o semestre por motivo de viagem minha a serviço do IFAL. A primeira para ajudar na organização do III ELIC (Encontro de Linguagens e Códigos do IFAL) e a segunda para participar do mesmo evento. Quanto aos procedimentos metodológicos de cada encontro, disponibilizo em anexo os planos de aula.

### 3.5.6 A escolha dos temas e das músicas

Para essa pesquisa faço um recorte de oito encontros: 02,03,04,05,11,12 e 13, conforme quadro 01. Esse recorte foi feito com base nos temas recorrentes nos discursos da turma participante. No primeiro encontro, apliquei questionários de sondagem a respeito da música e da língua inglesa, fiz dinâmicas de apresentação e interação entre a turma e professora. Não trabalhei com um tema específico. Nos encontros dois e três, o tema tratado foi liberdade, nos encontros quatro e cinco discutimos sobre padrões de beleza e nos encontros onze, doze e treze trabalhamos com o tema amor.

Escolhi iniciar a minha pesquisa e também as aulas com minha turma trabalhando com o tema Liberdade, mais especificamente, liberdade para ser o que quero, por ter refletido sobre esse tema nas aulas Linguística Aplicada durante o programa de pós-graduação e pelo tema ter me tocado.

Através das discussões dos textos de Todorov (1982) e Weber (2004), percebi que passamos a vida toda correndo atrás de uma “liberdade” que podemos “comprar” através do trabalho, mas que vamos nos tornando cada vez mais presos a medida em que a buscamos. Os textos me fizeram refletir se somos realmente responsáveis pelas nossas escolhas, vitórias e fracassos ou se essa ideia nos é vendida o tempo todo.

Segue trechos de um relato meu feito em 2014, como aluna regular do PPGLL – UFAL, que traz uma reflexão sobre minhas escolhas:

#### Quadro 2 - **Relato sobre liberdade**

“Eu não escolhi ser professora. Acho que ninguém escolhe. No meu caso, quando fui escolher o curso que iria me candidatar na terceira etapa do vestibular seriado, verifiquei que minhas notas só dariam para passar em cursos de Licenciatura(...) Aos poucos fui me dedicando mais a faculdade e deixando de lado o “sonho” de passar no vestibular em um curso “de verdade”. Sabia que um médico ganhava mais. Sabia que o meu valor na sociedade estava atrelado ao meu salário. (...) Queria ter meu dinheiro, minha “liberdade” para comprar minhas roupas, sapatos. Meus pais já me cobravam que estava na hora de ser “útil” (...) Mas o momento que mais sofri em minha profissão foi quando trabalhava em uma grande rede de idiomas. Sofri porque ganhava por hora. Por que além de ter 20 turmas para pagar as prestações do meu carro (novamente queria a liberdade), (...) Hoje estou no IFAL e também no mestrado. O mestrado é uma etapa da progressão em minha carreira. Ainda busco minha liberdade. Agora, não a liberdade de comprar roupas, essa conquistei no início da carreira. Nem a de comprar o carro, que também já conquistei. Agora quero a liberdade de poder viajar para o exterior, ter meus filhos, pagar boa escola para eles... (...) por mais que eu estude e trabalhe, por mais que acumule fortunas, minha liberdade é cara demais e receio que nunca poderei comprá-la.

Trechos retirados do texto “Comprando minha “Liberdade””.

No trecho acima demonstro ter tomado consciência de que mesmo que eu pareça ter responsabilidade sobre as minhas escolhas, elas foram influenciadas pelas minhas condições sociais (não ter frequentado escolas boas e só passar no vestibular para Letras) e pelo o que os outros (meus pais/ a sociedade) pensariam sobre mim.

A partir dessas reflexões, decidi trabalhar com a música “Firework” da Katy Perry porque penso que ela reproduz o discurso dominante vigente de que para conseguirmos tudo que queremos basta “acendermos nossa luz interior e deixa-la brilhar, como em quatro de Julho”. Essa canção faz uma alusão ao dia da independência dos Estados Unidos e tenta nos mostrar que só depende de nossa luta e força interior para sermos “livres”, assim como os EUA. Quis então com as aulas a partir dessa música, que meu grupo refletisse sobre esse discurso tão recorrente nos dias atuais.

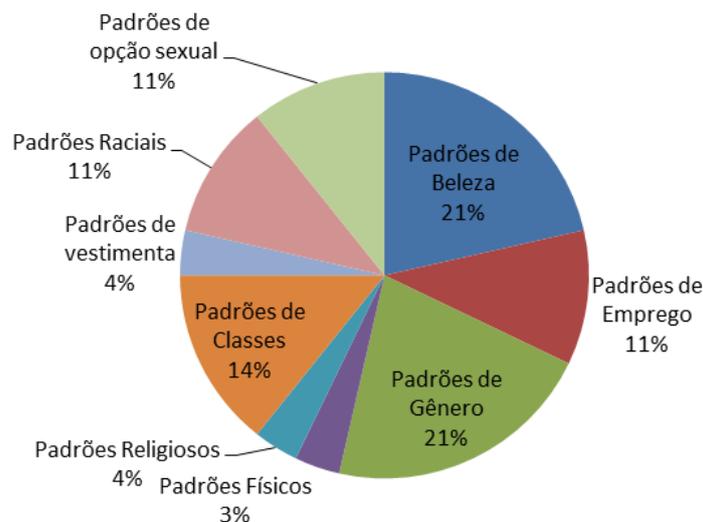
Percebi, então, durante as aulas e em conversas com meu orientador, que poderia ter deixado os/as participantes escolherem o tema e a música. Mas nesse momento me sentia insegura, tanto com a turma, quanto com a pesquisa e por estar iniciando meu trabalho com Letramento.

O segundo tema trabalhado nas aulas denominei de: “Padrões de beleza. A escolha desse tema se deu de forma menos pessoal, e de certa forma impositiva, do que a primeira. A partir da leitura de textos sobre Letramentos, de conversas com meu orientador e com outros membros do grupo de pesquisa, fui percebendo que eu deveria primeiramente perceber as necessidades da minha turma em relação ao que poderia ser trabalhado. Naquele momento ainda não me sentia segura em propor que meus/minhas alunos/as escolhessem o tema a ser trabalhado, mas tentei, a partir dos dados coletados no primeiro tema, encontrar um caminho para continuar o trabalho.

A partir dos desenhos produzidos pelos estudantes como trabalho de conclusão do tema anterior, tentei interpretá-los e tematizá-los (ver anexo b, página 131) no intuito de perceber qual seria o caminho que os dados estavam me mostrando. Dos temas encontrados por mim, classifiquei-os da seguinte forma:

Figura 11 - Temas tratados nos desenhos produzidos pelos/as alunos/as.

### Temas tratados nos quadrinhos e desenhos



Fonte: Autora.

Podemos perceber pelo gráfico acima que dois temas se destacam e empatam quanto a maior porcentagem de recorrência, 21%, Padrões de Beleza e Padrões de Gênero. Decidi por trabalhar com o tema padrões de beleza porque outros colegas do meu grupo de pesquisa já estavam trabalhando padrões de gênero e como conheço os trabalhos que eles já estão desenvolvendo, não queria ser influenciada. Além disso, penso que as questões de diferenças raciais também poderiam ser englobadas no tema padrões de beleza.

Precisava, assim, escolher uma música que abordasse o tema. Neste momento da minha trajetória, não pensei em pedir para que os estudantes sugerissem uma música. Ainda carregava o medo do inesperado em sala de aula, e a visão de professora como a pessoa que decide o que é melhor para as aulas e para os/as alunos/as. Então, decidi procurar nos sites de paradas musicais e até mesmo nas rádios, entre as músicas mais tocadas, alguma que abordasse o tema beleza.

Escolhi a música *All about that bass* da cantora Meghan Trainor porque fazia parte de uma das faixas da novela da Rede Globo que era transmitida no momento e também porque lidava com o tema beleza. Partindo do pressuposto que a emissora citada é o maior veículo de mídia brasileiro, pensei que provavelmente meus/minhas alunos/as reconheceriam a música. E em pesquisas feitas na internet, encontrei que na semana anterior a aula (23 a 29 de Março) a música *All about that bass* estava na trigésima posição entre as cem músicas mais acessadas no Brasil, segundo o site de músicas Vagalume. Já no site Americano da revista *Billboard*, a

mesma música na mesma semana alcançava a vigésima sexta posição entre as cem músicas mais populares. De acordo com o site *The source.com*, a canção permaneceu em primeira posição por oito semanas consecutivas na *Billboard* Americana e atingiu a primeira colocação nas tabelas musicais de 58 países. Partindo, então, do critério popularidade, decidi trabalhar com a referida música.

Para trabalhar o tema amor, a escolha foi feita totalmente pelos/pelas estudantes. Através de duas redes sociais (*Whatsapp e Facebook*) pedi sugestão dos temas e contei a quantidade de votações que tema alcançou. Fiz a mesma coisa com a escolha da música, e a escolhida foi *Take me to church* do Hozier.

Figura 12 - Captura de tela - postagem Facebook.



Fonte: Autora.

A figura acima mostra uma interação minha com os/as alunos/as da turma através da rede social Facebook. Nessa postagem, tinha a intenção de que eles soubessem quais foram as músicas sugeridas pela turma. Cada participante sugeriu uma música diferente. A única que teve dois votos foi a música *Take me to church*.

### 3.6 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nessa pesquisa são os questionários, as produções dos/das alunos/as, as gravações de áudio, os planos de aula, os diários de aula, e as postagens em redes sociais. Apresento, em seguida, um quadro que mostra os objetivos e o momento que usei cada um deles.

Quadro 3- Instrumentos de coleta de dados

Instrumentos	Quantidade	Objetivos	Quando usei
Questionários	Oito questionários.	Investigar a posição do/a participante à respeito do tema	Encontros 01, 02,03, 04, 05,09, 11, 12.
Produções dos/das alunos/as: Quadrinho, Redação e Opinião sobre vídeos.	Quatro produções.	Explorar os discursos que circulam no após as discussões sobre os temas.	Encontros 03, 06, 07,13.
Planos de aula	Treze planos.	Orientar o meu trabalho em sala de aula e refletir sobre a minha postura durante o processo.	Em todos os encontros.
Gravações de áudio	Treze gravações totalizando 2600 minutos.	Capturar os discursos que circulavam durante o processo de discussão.	Em todos os encontros.
Postagens em redes sociais	<i>Whatsapp</i> : 564 postagens. <i>Facebook</i> : treze postagens.	Possibilitar o diálogo fora de sala de aula.	<i>Whatsapp</i> : Desde 30 de Março de 2015 até atualmente <sup>17</sup> . <i>Facebook</i> : Desde 30 de Marco de 2015 até atualmente.
Diários de aula	Treze diários.	Refletir sobre a minha postura e os meus procedimentos durante as aulas e reorganizar procedimentos futuros.	Em todos os encontros.

<sup>17</sup> Refiro-me ao dia 01 de Maio de 2015. Os grupos continuam ativos mesmo após o termino da pesquisa e os/as alunos continuam trocando postagens que consideram interessantes.

Os questionários foram escritos, as perguntas foram feitas em Inglês e eles/elas sempre tinham a liberdade de responder em português ou em inglês. No entanto, eu traduzia a pergunta, quando necessário, ou explicava com exemplos. Ao todo, oito questionários foram aplicados. Esses constam em anexo.

Considero como produções dos/das estudantes os desenhos e as produções discursivas resultantes das discussões feitas em sala de aula. Já as gravações de áudio foram realizadas em todas as aulas. Geralmente eu ligava o gravador, alguns minutos antes da aula iniciar, e o desligava alguns minutos após o término da mesma. Essas gravações me possibilitaram explorar os diálogos em sala de aula, e então, transcrevê-los para fins de análise.

As gravações de áudio, feitas durante as aulas, foram transcritas reproduzindo conversações reais. A forma como foi realizada a transcrição das aulas, foi determinada pelo objetivo de responder as perguntas de pesquisa, então utilizei método de transcrição próprio. Nas transcrições não marco os desvios gramaticais que ocorreram no ato da fala, os trechos são transcritos reproduzindo as falas dos participantes.

Os planos de aula serviram como guias para as minhas aulas. Através deles pude perceber se os meus procedimentos em sala de aula condiziam com os objetivos estabelecidos. Também os diários de aula me faziam refletir sobre a minha prática.

E, por último, as postagens nas redes sociais, *Facebook e Whatsapp*, foram dados de grande contribuição para minha pesquisa. Nestes grupos, tentei continuar, após o término das aulas, as discussões que foram propostas dentro de sala de aula. Através dos grupos eu e os/as participantes postávamos tópicos referentes ao tema, sugestões de temas, sugestões de músicas, aviso à turma e alguns membros postavam até mesmo produções individuais referentes às discussões.

Todos os instrumentos contribuíram tanto para a coleta de dados, quanto para me direcionar metodologicamente durante as aulas seguintes.

### **3.7 Procedimentos para a análise de dados**

Sintetizo, no quadro seguinte, os títulos das análises presentes neste trabalho, as perguntas de pesquisa e os instrumentos de coleta de dados utilizados em cada análise.

Quadro 4 - Procedimento para a análise de dados

Título da Análise	Perguntas de pesquisa	Instrumento de coletas de dados
Discursos constituídos na alteridade: Liberdade para ser o que quero?	Como trabalhar a Língua Inglesa na perspectiva dialógica e promover reflexões usando a música como ponte e ponto de partida?	Questionário 2 (encontros 2 e 3). Gravação de áudio (encontros 2 e 3) Produções dos alunos - quadrinhos
Refletindo sobre as vozes do discurso nas práticas de Letramento Crítico: De onde vêm os padrões de beleza?	De que forma a perspectiva do Letramento Crítico me ajuda a promover alunos/alunas mais conscientes do poder da língua em transformar a nossa sociedade?	Questionário 3 (encontros 4 e 5) Gravação de áudio (encontro 5) Produções dos alunos – Redações sobre o tema.
O código e a negociação de sentidos na língua: Somos livres para amar?	Como trabalhar com o Letramento Crítico sem deixar de desenvolver a estrutura da língua?	Gravação de áudio (encontro 12) Produções dos alunos – opiniões a respeito dos gêneros discursivos. Questionários 4 e 5 (encontros 11 e 12)

Nesta seção discuti a metodologia da pesquisa, discorri sobre o contexto, os participantes e os instrumentos usados para a análise de dados. Apresentei também o quadro demonstrando as aulas e os temas utilizados nessa pesquisa, assim como o quadro que sintetiza como foi feita a análise e interpretação dos dados a partir das perguntas de pesquisa. Na seção seguinte trago a discussão a partir dos dados.

## 4 INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Nesta seção, eu foco as análises de dados, explicitados na seção anterior, para responder as três perguntas de pesquisa: (a) Como trabalhar a Língua Inglesa na perspectiva dialógica e promover reflexões usando a música como ponte e ponto de partida? (b) De que forma a perspectiva do Letramento Crítico me ajuda alunos/as mais conscientes do poder da língua em transformar a nossa sociedade? (c) Como Letramento Crítico sem deixar de desenvolver a estrutura da língua? Na primeira subseção, analiso como os discursos foram constituídos através dos diálogos com outro. Em seguida, reflito sobre as vozes presentes nos discursos dos/das participantes, e, por último, discorro sobre o desenvolvimento das habilidades e estruturas linguísticas trabalhando na perspectiva do Letramento Crítico

### 4.1 Discursos construídos na alteridade: Liberdade para ser o que quero?

Nessa subseção, interpreto e reflito sobre os dados referentes à primeira temática que trabalhei com os/as meus/minhas participantes: “Liberdade para ser o que quero?”. Trabalhamos em dois encontros (aulas 03,04, 05 e 06) e a música que iniciou o desenvolvimento do tema foi *Firework* da cantora Katy Perry.

Meu objetivo como professora foi refletir com os/as estudantes se somos realmente livres para assumirmos nossas vontades perante a sociedade. Já o meu objetivo enquanto pesquisadora nessa subseção da análise é verificar como trabalhar a Língua Inglesa na perspectiva dialógica e promover reflexões usando a música como ponte e ponto de partida.

Identifiquei nos dados que a presença ou ausência do outro era recorrente nos discursos dos/das alunos/as e que a liberdade que aparecia na letra da música era construída ou desconstruída de acordo com a posição ideológica partilhada em sala de aula.

Para a análise do tema, avalio quatro momentos<sup>18</sup>. Inicialmente, procuro respostas de como e se o/a aluno/a se sente livre para fazer as suas escolhas. Recorro, para isso, a questão 02 do questionário 02. Em seguida, comparo as respostas da questão 03 do questionário 02, questão respondida após a música e as discussões. Então, passo a investigar a interação entre os/as participantes e a música e a minha interação com os/os participantes. Também viso, neste momento, conferir se houve pontos de vista diferentes e como cada interlocutor negociou sua opinião sobre o mesmo tema. Uso trechos da letra da música e das transcrições

---

<sup>18</sup> Os procedimentos metodológicos referentes a esses momentos estão descritos no plano de aula, no apêndice A, página 105.

da gravação da aula para isso. E, finalmente, exploro a atividade de encerramento do tema, que foi a produção de um quadrinho, com o intuito de descobrir se os dados apontam sugestões de mudanças nos discursos após as discussões, em relação à visão inicial que o/a participante tinha do tema.

A segunda questão está presente no primeiro questionário que foi entregue aos estudantes sobre o tema. Esse questionário foi respondido por toda turma, mas, na pesquisa, uso apenas os questionários daqueles que assinaram o TCLE - nove participantes. A questão analisada, *Are you free to do whatever you want? Why<sup>19</sup>?*, foi proposta aos alunos como primeira atividade sobre o tema liberdade. Meu objetivo com essa questão era saber como o/a participante se enxergava com relação a sua liberdade de escolha. Passemos às respostas dos/das participantes à referida questão.

Quadro 5 - **Questão 02, questionário 02**

Respostas dos/das participantes:	Palavras chave/tema:
<b>Adriana:</b> Sim. Por <u>ser de menor</u> , eu me <u>contento</u> <sup>20</sup> com o que posso fazer.	Idade
<b>Elba:</b> No, and we have <u>laws</u> less then still have <u>orders from my parents</u> .	Leis, pais.
<b>Elis:</b> Sim, eu sou, <u>apesar</u> de ter que seguir algumas <u>regras dos meus pais</u> , eu faço muitas coisas que gosto (mas tenho a consciência que isso não é assim para todos).	Pais
<b>Hilary:</b> Não respondeu a questão.	-----
<b>Iggy:</b> No, because my liberty ends when each <u>other</u> shorts.	Outros
<b>Jeniffer:</b> Não, <u>meus pais</u> impõem limites.	Pais
<b>Johnny:</b> Não. Além do <u>controle parental</u> , o mundo sofre hoje com a influência dos <u>estereótipos</u> , fazendo com que a maioria das pessoas não se sintam livres para executar certas ações.	Pais Estereótipos
<b>Leoni:</b> Sim, tudo que eu tenho vontade de fazer eu posso, não é algo <u>contra as leis</u> .	Leis
<b>Vanessa:</b> No. Porque <u>meus pais</u> não deixam.	Pais

Dos/das nove participantes, cinco não se consideram livre, apenas três (Adriana, Elis e Leoni) se julgam livres e uma participante não respondeu a questão. Mesmo os/as participantes Adriana, Elis e Leoni que se dizem livres, deixam transparecer, pelo discurso, que há algo que restringe essa liberdade. Por exemplo, para Adriana a idade pode limitar suas ações porque é “de menor”. Para Elis, as regras impostas pelos pais podem restringi-la e para Leoni, a lei é quem limita as suas ações. Através desses discursos podemos perceber a importância do outro (leis, pais) em como compreendem a liberdade, pois, como afirma Bakhtin/Volochínov (2006):

A palavra constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise em relação à coletividade (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p.177).

<sup>19</sup> Você é livre para fazer qualquer coisa que queira? Por quê?

<sup>20</sup> Os grifos apresentados nas respostas dos/das participantes foram feitos por mim.

Percebo, nesse trecho, que Bakhtin/Volochínov aponta para a relação eu/ outro que está presente nos nossos discursos e, conseqüentemente, em nossas ações, referindo-se à coletividade e voltando para nós. Da mesma forma, esses três participantes indicam uma condição para a liberdade, que se estabelece, se define na relação com ou outro, ou seja, o coletivo em oposição ao individual.

Da mesma forma, os participantes que negaram ser livres, também se constituem na relação com o outro. Como por exemplo, a Iggy considera que a liberdade individual está submetida ao coletivo quando diz: “my liberty ends when each other shorts”. Entendo que ela quis dizer que a liberdade dela termina quando começa a do outro. Os participantes Elba e Leoni apresentam a consciência de que existem leis: “we have law’s (sic)” e “não é algo contra as leis”, demonstrando também certo senso de coletividade e Johnny menciona a palavra estereótipos, o que me remete, da mesma forma, ao social, pois estereótipos são generalizações.

Analiso que os temas individual e coletivo são recorrentes. Através dos signos “de menor”, “laws”, “orders from my parents”, “regras dos meus pais”, “other”, “meus pais”, “controle parental”, “leis”, “meus pais” (destacados no quadro 5) percebo a relação que se faz entre a liberdade e a relação com o outro.

Um dos teóricos que versam sobre a influência dos tempos atuais, no que ele chama de “modernidade líquida”, na constituição das nossas identidades, Bauman (2000), diz que:

“Libertar-se” significa literalmente libertar-se de algum tipo de grilhão que obstrui ou impede os movimentos; começar a sentir-se livre para se mover ou agir. “Sentir-se livre” significa não experimentar dificuldade, obstáculo, resistência ou qualquer outro impedimento aos movimentos pretendidos ou concebíveis (BAUMAN, 2000, p. 26).

Então, se buscamos ser livres, não precisamos nos prender aos padrões sociais impostos ou agir como a maioria. Poderíamos buscar nossa individualidade libertadora. Por que então tendemos a agir como a maioria? Por que mesmo os/as alunos/as que se consideram livres, deixam transparecer pelo discurso que não são?

Bauman (apud Durkheim 2000, p. 30) diz que: “O indivíduo se submete a sociedade e essa submissão é a condição de sua libertação (...) Ao colocar-se sob as asas da sociedade, ele se torna até certo ponto, dependente dela”. Desta maneira, de acordo com o autor, o homem poupa-se da responsabilidade individual de se arriscar e se submeter a incertezas de ser autônomo e criar suas próprias regras.

O autor ainda nos alerta que na modernidade líquida, a individualização é fatal e não uma questão de escolha:

Não se engane: agora, como antes – tanto no estágio leve e fluido da modernidade quanto no sólido e pesado -, a individualização é uma fatalidade, não uma escolha. Na terra da liberdade individual de escolher, a opção de escapar a individualização e de se recusar a participar do jogo da individualização está decididamente fora da jogada. A autocontenção e a autossuficiência do indivíduo podem ser outra ilusão: que homens e mulheres não tenham nada a que culpar por suas frustrações e problemas (...) E, no entanto, se ficam doentes, supõe-se que foi porque não foram suficientemente decididos e industriais para seguir seus tratamentos; se ficam desempregados, foi porque não aprenderam a passar por uma entrevista(...) (BAUMAN, 2000, p.47).

Ou seja, na atualidade somos responsabilizados e julgados pelas nossas escolhas e somos os únicos responsáveis por elas porque somos livres e arcamos com as consequências das escolhas que fizemos.

Como uma agente de letramentos, eu tinha como objetivo trabalhar com o tema liberdade para quebrar o paradigma capitalista pós-moderno de que temos a total liberdade de escolha e somos os únicos responsáveis por nós. Como pesquisadora explorando a minha postura de professora, verifico que eu queria, naquela ocasião, que meus/minhas alunos/as também percebessem que há algo maior que a vontade individual ou dos pais deles/delas, algo que é construído e imposto socialmente.

Ainda no sentido de descobrir se os participantes perceberiam algo que pudesse restringir a sua liberdade, neste segundo momento da análise, recorro a uma questão referente à interpretação de uma das estrofes da música *Firework*. Esta questão foi respondida após apreciarmos e discutirmos a música.

Quadro 6 – Questionário 02, questão 03

Read the following stanza and answer <sup>21</sup> :  'Cause baby, you're a firework <sup>22</sup> Come on show 'em what you're worth Make 'em go, "Aah, aah, aah" As you shoot across the sky	Respostas dos participantes:	Palavras chave:
	<b>Adriana:</b> <u>A falta de oportunidades e a insegurança.</u>	Oportunidade Insegurança
	<b>Elba:</b> Não respondeu a questão.	-----
	<b>Elis:</b> <u>Insegurança, a falta de oportunidade e de liberdade de expressão.</u>	Oportunidade Insegurança
	<b>Hilary:</b> Existem barreiras, mas com força e vontade <u>somos capazes de quebrar barreiras</u> (e também a <u>possibilidade tem que ser favorável</u> ).	Barreiras Possibilidades
<b>Iggy:</b> Todos possui a <u>mesma capacidade</u> ter exibir seu brilho, mas este ato <u>depende das situações</u> que se	Capacidade Individual	

<sup>21</sup> Leia o verso a seguir e responda:

<sup>22</sup> Porque amor, você é fogo de artifício./ Venha e os mostre o seu valor/Faça os ficar boquiabertos/ Enquanto você bilha pelo céu./

3) What could block you to shine <sup>23</sup> ?	seguem.	Destino
	<b>Jeniffer:</b> Principalmente a <u>sociedade</u> que <u>impõe padrões</u> e muitas vezes as pessoas se rendem a eles, deixando os seus sonhos de lado.	Padrões sociais
	<b>Johnny:</b> A própria <u>sociedade</u> , os sentimentos de <u>insegurança</u> e <u>desânimo</u> , a <u>falta de oportunidades</u> , e as pessoas em sua volta.	Sociedade Insegurança Oportunidade Desânimo
	<b>Leoni:</b> A falta de oportunidade, a insegurança, o medo.	Oportunidade Insegurança Medo
	<b>Vanessa:</b> Você aceitar os padrões impostos pela <u>sociedade</u> .	Sociedade

A maioria das respostas revela que a insegurança e a falta de oportunidades impedem a liberdade. Vejo, nas respostas, que há um fator interno e individual, a insegurança, e um fator externo e coletivo, a falta de oportunidades. Mas o que teria feito os/as alunos/as mudarem os discursos nesse momento? Seria a música apresentada em sala de aula? Houve diálogo com a música?

Como venho defendendo nessa dissertação, a língua é ideológica e por esse motivo não poderia estudar a letra da música sem refletir sobre o discurso que ali está. Para termos uma ideia do que é tratado na música, trago, neste terceiro momento da análise, um trecho para apreciação:

#### Quadro 7 - Trecho 01 da música Firework

<p>Do you ever feel like a plastic bag<sup>24</sup> /  Do you ever feel so paper-thin /  Do you ever feel already buried deep /  You don't have to feel like a waste of space/  (Katy Perry, Firework)</p>
--

Percebo que a autora da música recorre inúmeras vezes ao sentimento do interlocutor, ao interno e não a fatores externos. A repetição constante do verbo sentir (*fell*), me faz crer que o eu lírico quer explorar o sentimento do interlocutor, quer que percebamos o que é individual, interno. Talvez, por isso, os participantes tenham relatado a questão da insegurança como um fator que pode impedi-los de “brilhar”. Em outro trecho da música:

<sup>23</sup> O que pode te impedir de brilhar?

<sup>24</sup> Minha tradução para os versos: Você já se sentiu como uma sacola plástica?/ Você já se sentiu tão frágil/fino quanto um papel?/ Você já se sentiu como se já estivesse sido enterrado?/ Você não precisa se sentir como se fosse um desperdício de espaço.

Quadro 8 - Techo 02 da música *Firework*

Do you know that there's still a chance for you<sup>25</sup>/  
'Cause there's a spark in you/  
You just gotta ignite the light and let it shine/  
Just own the night/  
Like the fourth of July  
(Katy Perry, Firework)

A meu ver, a música nos faz pensar que podemos conseguir tudo que quisermos e que a liberdade e o sucesso de escolha dependem exclusivamente de nós mesmos. Quando a autora e cantora da música sugere que todos nós temos uma chama interna “spark in you” e que basta deixá-la brilhar “let it shine”, ela nos responsabiliza pelas nossas escolhas e pelos possíveis sucessos. Esse paradigma apresentado na música, na minha concepção, poderia ser problematizado através das discussões em sala de aula, seguindo uma postura que prioriza as práticas de letramento. Nesse sentido, Morgan/ Ramanathan<sup>26</sup> (2015) dizem que:

Através da escolarização, um campo de destaque ao qual nos endereçamos, as práticas de letramento nos fornecem os significados textuais pelos quais os valores e identidades (ex: consumidores ávidos, trabalhadores obedientes, cidadãos patriotas) são normalizados e às vezes, estabelecidos (MORGAN/ RAMANATHAN 2015, p.188).

Entendo que as minhas práticas didáticas, seguindo uma postura de agente de letramentos, possivelmente deram oportunidade aos/as meus/minhas alunos/as para refletir sobre os discursos dominantes que circulam na nossa sociedade, como o da letra da música proposta. Para me certificar disso, recorro agora a uma transcrição de trechos do arquivo de áudio que foi gravado durante a explicação e a discussão dessas questões propostas em sala de aula:

Quadro 9- Transcrição de excerto 01 (Encontro 03) 25/03/2015

1	[0:34:18] <b>Teacher:</b> Ok, ó, a próxima pergunta/ é essa?/ ó/ <u>Do you think everydody has the same possibilities to shine? Why?/</u> Você acha que todo mundo têm as mesmas possibilidades de brilhar? Por quê?/ <u>Por exemplo/ Eu quero ser uma atriz de Hollywood/ Num interessa se eu nasci numa favela no Brasil ou se eu nasci nos Estados Unidos/</u> Se o sonho foi MUITO grande/ um dia eu vou chegar lá/ Ou sei lá/ Eu quero ser um médico/ eu quero ser/ Num interessa a família/ Não interessa a condição social/ Todo mundo se quiser vai brilhar um dia/
---	--

<sup>25</sup> Você sabia que ainda há uma chance para você/ Pois há uma faísca em você/ Você só tem que acendê-la e deixa-la brilhar/ Apenas tome a noite/ Como o quatro de Julho.

<sup>26</sup> No original: “Through schooling, a prominent site we address, literacy practices provide the textual means by which dominant values and identities (e.g., avid consumers, obedient workers, patriotic citizens) are normalized and, at times, resisted”.

2	<b>Aluna:</b> trecho indefinido... agora a questão de oportunidade não
3	<b>Teacher:</b> Mas é isso que ela fala/ mesmo sem oportunidade/ se você quiser muito você vai conseguir?
4	<b>Aluno:</b> Basta você ter força de vontade
5	Alunos discutem por um tempo
6	[0:50:25] <b>Teacher:</b> aí a pergunta é/ What could block you to shine?/ <u>O que pode te bloquear a brilhar?/ O que que vai <u>bloquear</u> o seu brilho?/ Durante a sua vida?/ Por exemplo/ Você tem um sonho/ o que que pode <u>impedir</u> esse sonho?/ O que que pode te <u>bloquear</u>?/ que que pode te <u>atrapalhar</u>?/ Várias repostas, alunos falam ao mesmo tempo, inaudível</u>

Nesse momento da aula, tento apresentar aos/às alunos/as a minha ideia de que a liberdade de escolha não depende exclusivamente do indivíduo. Quando expliquei a questão - linha 1 – (*Do you think everybody has the same possibilities to shine?*), uso exemplos que, na minha percepção, agrupam dois polos opostos para que o/a aluno/a possa perceber o meu ponto de vista quanto à questão: Brasil e favela versus Estados Unidos e atriz de Hollywood. Através desse meu exemplo tento distanciar um polo do outro e convencê-los do meu ponto de vista: nem todos têm as mesmas possibilidades. Quando uso nascer em uma “favela no Brasil” em contraste com nascer nos “Estados Unidos”, eu quero convencê-los de que o primeiro indivíduo está muito mais distante do sonho de ser “uma atriz de Hollywood” do que o segundo.

É importante ressaltar que o exemplo anterior refletiu a minha visão enquanto professora em uma fase inicial do meu trabalho. Esta foi a terceira aula trabalhando na perspectiva do Letramento Crítico. Naquele momento, acreditava que os/as alunos/as deveriam enxergar uma verdade das classes dominantes, escondida nos discursos. Enquanto pesquisadora, revendo esse exemplo, penso que tive naquele momento um discurso preconceituoso, quando a minha tentativa era ressaltar a distância geográfica entre os dois países e, assim, fazer com que os/as alunos/as percebessem meu ponto de vista.

Verifico ainda que a própria questão elaborada por mim é tendenciosa no sentido de induzir os/as estudantes a acharem que algo pode atrapalhá-los de brilharem/ serem livres. Quando pergunto: O que pode te bloquear? (linha 6), parto do pressuposto que existe algo, excluindo a possibilidade de não existir. Além disso, reforço a minha posição repetindo os verbos “bloquear”, “impedir” e “atrapalhar” (linha 6), levando-os mais uma vez a tentarem visualizar algo que esteja fora deles/delas, além da simples força de vontade como propõe a canção.

No momento seguinte há a continuação da discussão e alguns/algumas participantes já se posicionaram através das discussões sobre o tema da música, como segue:

Quadro 10 - Transcrição de excerto 02 (Encontro 03) - 25/03/2015

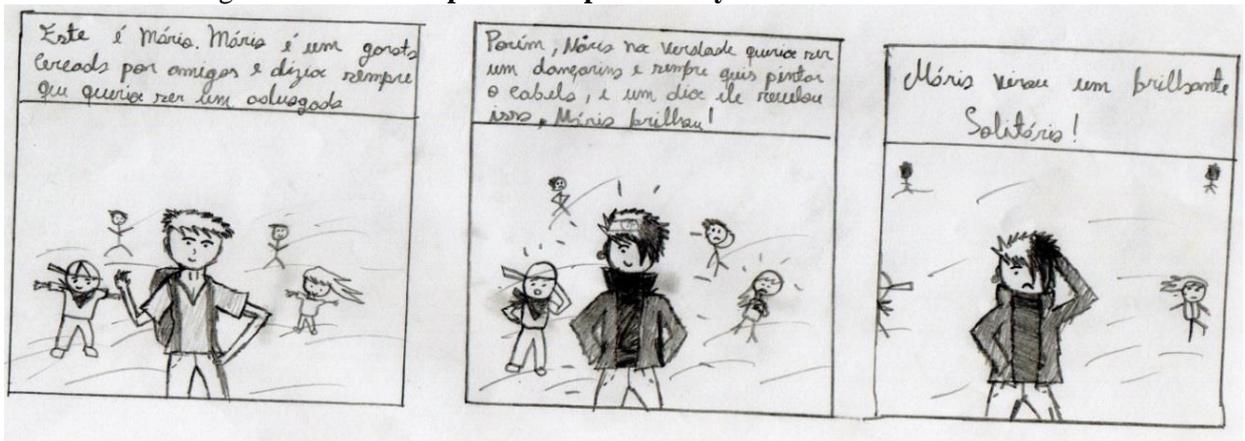
1	[0:53:56] <b>Teacher:</b> Ó a terceira/ Do you think everybody has the same possibilities to shine?/
2	<b>Aluno:</b> Yes!
3	<b>Teacher:</b> Todo mundo tem as mesmas possibilidades de brilhar?
4	<b>Aluno:</b> Yes.
5	<b>Adriana:</b> Sim.
6	<b>Aluno:</b> Não/ depende
7	<b>Teacher:</b> Alguns responderam que sim/ outros depende/ ok/ depende do que?
8	<b>Iggy:</b> Da realidade
9	<b>Teacher:</b> Ó vamos lá/
10	<b>Aluna:</b> mas a realidade é diferente
11	<b>Teacher:</b> Então depende né?/ Assim/ Você/ colocou que não
12	<b>Iggy:</b> se a pessoa/ dependendo do lugar que ela vive/ ela não tem possibilidade/ não tem oportunidade/ trecho indistinto/ aí uma pessoa dessa vai ter oportunidade de que?

É possível perceber através dos discursos do quadro 10, que alguns alunos (linhas 6, 8 e 12) já não têm a mesma posição de que basta termos força de vontade e confiança em nós mesmos para atingir qualquer objetivo que quisermos. Como exemplo, trago a aluna Iggy que argumenta (linha 12) que “dependendo do lugar que ela [pessoa] vive”, há influência nas oportunidades que temos. A aluna complementa a ideia dizendo que: “ela não tem possibilidade/não tem oportunidade”.

Revisitando a minha aula através da gravação de áudio, percebo que possivelmente foi através da discussão, durante a interpretação da música na aula, que uma parte dos/das alunos/as chegaram à conclusão (quadro 06) de que a falta de oportunidade é entendido como algo externo. Também pode interferir nas nossas escolhas e a nossa liberdade.

Como exemplo de visões deferentes da visão da música, alguns quadrinhos na última atividade proposta referente a esse tema. Nessa atividade, o aluno deveria fazer um desenho que ilustrasse nossas discussões sobre as duas aulas que tratavam o tema: “Liberdade para ser o que quero?”. Segue o quadrinho desenhado pelo aluno Johnny:

Figura 13 - Desenho produzido por Johnny sobre o tema liberdade.



Fonte: Autora

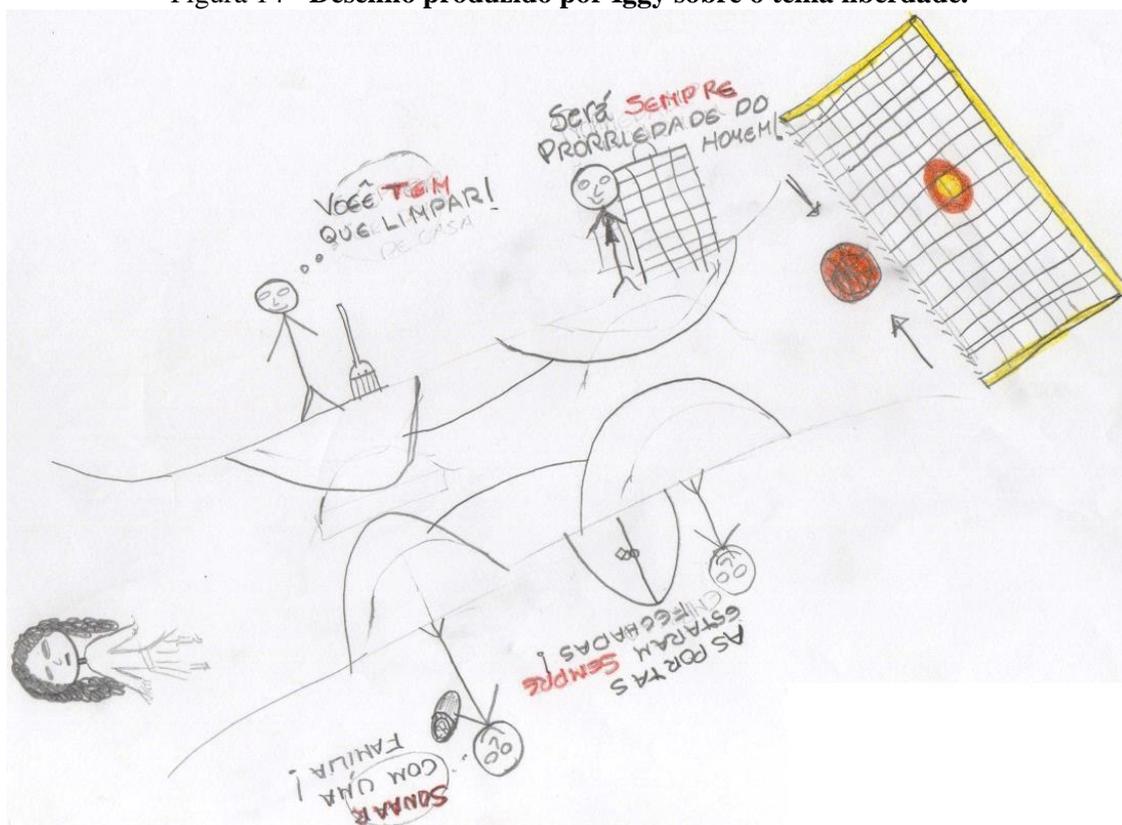
O quadrinho acima nos apresenta o personagem principal, Mário, que era rodeado de amigos quando dizia querer ser advogado. Um dia, no entanto, o personagem assume a sua vontade de ser dançarino e pintar o cabelo. Quando fez, todos os seus amigos se afastaram.

Pelo discurso do aluno Johnny, exposto no quadrinho, entendo que provavelmente ele acredite que as forças externas/ sociais muitas vezes são maiores que a nossa vontade, que não adianta “brilhar” sozinho. O quadrinho me faz refletir que existe a importância do outro e que muitas vezes a vontade individual é suprimida pelos padrões sociais.

Esses padrões sociais exercem forte pressão sobre a vontade individual, moldando de certa forma nossos gostos e vontades. Para Bakhtin/Volochínov (2006, p. 34), “a consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social.” Sendo assim, presumo que o aluno Johnny reconheceu que, ao contrário do que a música *Firework* prega, não basta apenas nos expor aos outros e “deixar nosso brilho transparecer”, temos que ter a consciência que somos seres também sociais e não somente individuais.

Nessa mesma direção de pensamento, tenho como exemplo o quadrinho de Iggy:

Figura 14 - Desenho produzido por Iggy sobre o tema liberdade.



Fonte: Autora

Visualizo a personagem principal do sexo feminino andando em direção a um gol, que interpreto como o objetivo final da personagem. Fazer um gol, no caso, seria alcançar o objetivo. No caminho entre a personagem e o seu objetivo final, há várias intercorrências, ou seja, outros personagens dizendo o que a personagem principal deve fazer: limpar, sonhar com uma família, ser propriedade do homem e entender que as portas estarão sempre fechadas.

Os indícios discursivos presentes no desenho da aluna Iggy demonstram que a aluna tem uma consciência do poder do outro, do coletivo e dos paradigmas sociais em interferir nas escolhas, no exercício pleno da cidadania e na liberdade das mulheres. Além disso, entendo que, ela quis demonstrar que nem todos numa mesma sociedade, no caso as mulheres, tem a mesma facilidade de alcançar suas metas. Entendo o quadrinho como uma crítica à sociedade machista, em que as mulheres precisam passar por diversos obstáculos para conseguir atingir os seus objetivos.

Bakhtin/Volochínov (2006, p.46) afirma que: “Na época contemporânea, a palavra, como sabemos, reflete sutilmente as mais imperceptíveis alterações da existência social”.

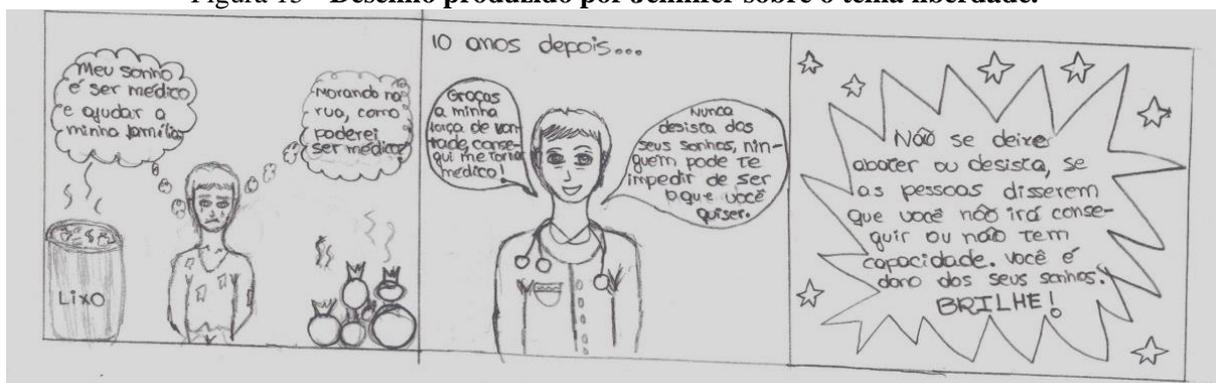
Dessa forma, o quadrinho indica uma tentativa da aluna Iggy expressar a sua percepção da mulher na sociedade, a percepção de que a mulher ainda não é totalmente livre, pois precisa superar práticas sociais valorizadas por uma sociedade machista e, portanto, desigual.

No entanto, alguns/algumas participantes aparentam pensar de maneira diferente, concordando com o paradigma apresentado na música. Jordão (2015) reflete sobre a postura do professor como agente de Letramento Crítico dizendo que:

No LC<sup>27</sup>, a multiplicidade de sentidos possibilitadas pelas diversas ideologias é tida como algo produtivo: ao invés de uma realidade por trás da ideologia perniciosa, temos aqui muitas verdades construídas ideologicamente e partilhadas socialmente (...) O professor deve ser capaz de perceber essa multiplicidade como positiva, articulando sentidos possíveis ativamente (...) (Jordão, 2015, p.80)

Como aponta Jordão, mesmo que os/as estudantes não alterem suas opiniões após os diálogos em sala de aula, quando o professor proporciona momentos de diálogo, ele oportuniza o choque entre diversas visões, e essa multiplicidade de pontos de vista sobre um determinado tema é sinal de que um dos objetivos do Letramento Crítico foi alcançado. Como exemplo de produção de uma aluna que manteve a sua opinião após as discussões, tenho o quadrinho da aluna Jeniffer:

Figura 15 - Desenho produzido por Jennifer sobre o tema liberdade.



Fonte: Autora

Encontro no desenho um personagem que é um morador de rua que sonha em ser médico (quadrinho 1) e que dez anos depois, graças à força de vontade dele, ele consegue realizar seu sonho (quadrinho 2). A autora finaliza o quadrinho com um conselho dado ao interlocutor: “nunca desista dos seus sonhos, brilhe!”.

<sup>27</sup> Grifo da autora. No início do capítulo a autora explica que a sigla LC no texto dela refere-se a Letramento Crítico.

O discurso de Jeniffer, a meu ver, vai na mesma direção do discurso da música *Firework* de que devemos acreditar em nós mesmos porque somos responsáveis pelo nosso sucesso e pelo nosso “brilho”. Acredito que, mesmo depois das discussões e questionamentos em sala de aula, Jeniffer manteve a sua opinião de que a liberdade de escolha é somente individual.

Ao final dessa primeira experiência em trabalhar com um tema na perspectiva do Letramento Crítico, percebi que, a tentativa de abordar a Língua Inglesa sob a perspectiva dialógica ajudou meus/minhas alunos/as a refletirem e repensarem sobre o tema liberdade. Creio que propicie espaços para negociar opiniões, visões. Considero, assim, que muitos/muitas estudantes assumiram outras visões como suas e que houve trocas nos diálogos propostos. Isso porque há sempre uma transformação no contato com o outro. Portanto, considero ter sido possível, nessa experiência, usar a música como ponte para trabalhar a Língua Inglesa na perspectiva dialógica.

Penso que possivelmente eu tenha alcançado, como professora, parcialmente meu objetivo dessa aula<sup>28</sup> que era: fazer com que os alunos refletissem sobre suas opiniões a respeito do tema, ultrapassando talvez a visão do senso comum, apresentado na música, da nossa exclusividade quanto à responsabilidade de nossas escolhas, por sermos totalmente livres.

Percebo, enquanto pesquisadora, que naquele momento da pesquisa tinha uma visão incerta de Letramento Crítico em que os alunos devessem enxergar um ponto de vista correto, o que eu queria que eles enxergassem. O que não é, como dito anteriormente, o foco dessa perspectiva, e sim, a riqueza da multiplicidade de visões.

Passo agora, a segunda subseção de análise de dados.

#### **4.2 Refletindo sobre as vozes do discurso nas práticas de Letramento Crítico: De onde vêm os padrões de beleza?**

Nesta segunda análise, busco como pesquisadora interpretar como os/as alunos/as conseguem perceber, no decorrer das discussões do tema, as vozes que povoam os discursos

---

<sup>28</sup> Os objetivos de todas as aulas dessa pesquisa encontram-se nos planos de aula no apêndice desse trabalho. Nesse plano, o objetivo era: Promover uma discussão sobre o tema liberdade, tentando fazer com que os alunos expressassem suas opiniões e compartilhassem e debatessem com os colegas do grupo e com a classe e fazer com que os alunos reflitam sobre as suas opiniões a respeito do tema. Este plano encontra-se no apêndice, página 104.

que circulam a respeito dos padrões de beleza. E, como professora, tento entender de que forma a perspectiva do Letramento Crítico pode me ajudar a promover alunos/alunas mais conscientes do poder da língua em transformar a nossa sociedade. Para abordar o tema, a música *All about that bass* de Meghan Trainor foi escolhida.

Apresento dois momentos de reflexão para explicitar minha interpretação do tema. No primeiro momento, identifico as crenças dos/das participantes a partir do diálogo entre as respostas dadas a um questionário (questionário 03, questão 06) e a três excertos de transcrições de aula.

No segundo momento, identifico se os alunos conseguiram perceber se as visões sobre padrões de beleza mudam de acordo com o contexto, por meio das redações que eles/elas escreveram como última atividade relativa ao tema.

Por meio de uma questão do questionário de sondagem (Do you think you fit in the world's beauty standards? Why<sup>29</sup>?), objetivei saber qual padrão de beleza meus/minhas tinham. Fiz isso partindo do pressuposto que a língua é o meio onde as ideologias são construídas e desconstruídas. As respostas dadas pelos/as participantes foram:

Quadro 11 - **Questão 06, Questionário 03 (Encontro 05) - 15/04/2015**

Respostas dos participantes:	Palavras chave:
<b>Adriana:</b> Não, pois falta <u>perfeição</u> para tanto.	perfeição
<b>Elba:</b> Yes, because I have <u>nice body</u> and <u>normal size</u> .	Nice body, normal size
<b>Elis:</b> Em alguns aspectos, sim. Pelo padrão de beleza ( <u>européu</u> , principalmente) que se instalou no mundo e está sempre se modificando.	Europeu
<b>Hilary:</b> No. Because I'm not <u>magra</u> , nem muito <u>alta</u> .	Magra, alta
<b>Iggy:</b> No, pois sou <u>magra</u> de mais.	Magra
<b>Jeniffer:</b> Mais ou menos. Acho que meu <u>corpo</u> se encaixa, por ser <u>magra</u> .	Magra, corpo
<b>Johnny:</b> É confuso, pois existem muitos padrões, mas acho que com meu perfil de " <u>homem-bomba</u> " eu não me encaixaria em muitos.	Homem-bomba
<b>Leoni:</b> Não.	Não
<b>Vanessa:</b> Never. Because I don't be <u>white</u> , <u>eyes blue</u> , more <u>thin</u> , <u>hair blond</u> .	White, blue eyes, blond hair, thin.

As palavras-chave que identifiquei durante a leitura e releitura das respostas revelam que a forma física é o principal motivo apresentado pelos participantes para se julgarem dentro ou fora dos padrões de beleza atuais e para justificar se ele/ela se encaixa nesses padrões. As respostas me sugeriram que quanto à estrutura corporal, o padrão de altura é ser alto e a estrutura é ter corpo um magro, exemplificado na fala de Hilary quando diz que não se considera bonita "because I'm not magra, nem muito alta".

Além disso, encontro indícios de como a pele, os cabelos e os olhos devem ser. Exatamente o que Vanessa não é. Ela se diz não encaixar nos padrões de beleza: "Because I

<sup>29</sup> Você acha que se encaixa nos padrões mundiais de beleza? Por que?

don't be (sic) white, eyes blue (sic), more thin (sic), hair blond(sic)<sup>30</sup>. Noto, assim, que possivelmente o conceito de beleza revelado pela turma é Europeu, como citado por Elis.

Para me certificar dessa suposição, recorro a um momento da aula em que mostrei diferentes fotos, com diferentes tipos de beleza, ver apêndice C, página 115, e os/as estudantes deveriam, em um primeiro momento, levantar um símbolo (*like*<sup>31</sup>) igual ao utilizado na rede social *Facebook* para demonstrar, seu gosto, sua preferência pela foto. Após contabilizar a quantidade de *likes*, mostrei para eles um gráfico e discutimos o porquê de determinada foto ter tido muitos ou poucos *likes*. Analiso agora esse momento da aula:

**Quadro 12 - Transcrição excerto 03 (Encontro 05) - 15/04/2015**

1	<b>Teacher:</b> Como todo mundo curtiu/ eu quero saber/ I want to know something// ok? Ahhh// The first question/quem curtiu? A maioria, né?/ Yes?/ I want to know/ why is she beautiful?/ Quem curtiu?/ Por que que vocês acham que ela é bonita?
2	<b>Aluna:</b> She is <u>skinny</u> .
3	<b>Teacher:</b> Because she is skinny <sup>32</sup> ?/ Ok, what else?
4	<b>Aluno:</b> Por que o padrão de uma pessoa bonita é <u>eurocêntrico</u> .
5	<b>Teacher:</b> Por que o padrão que a gente segue é eurocêntrico?
6	<b>Aluno:</b> é
7	<b>Teacher:</b> Por isso que a gente acha ela bonita? Como que é o padrão eurocêntrico?
8	<b>Aluna:</b> Nariz fino, branca.. é...
9	<b>Aluno:</b> Olhos claros..

No excerto acima, a foto que está sendo analisada naquele momento é a seguinte:

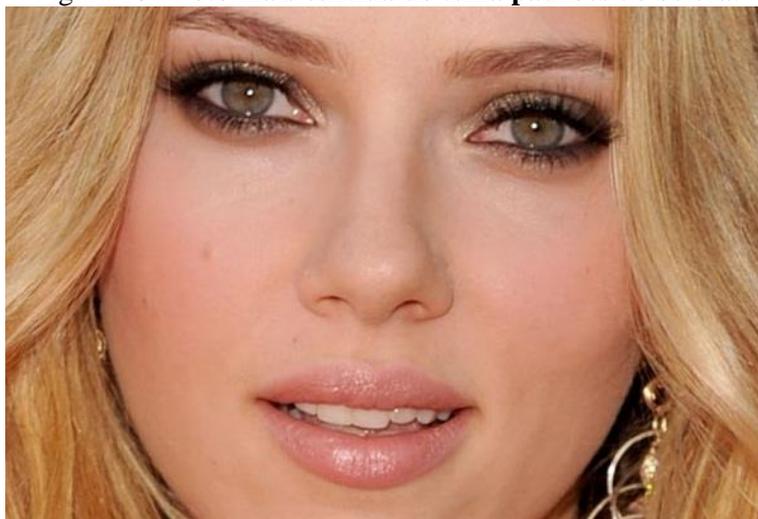
---

<sup>30</sup> Minha tradução para o excerto da aluna: Porque eu não sou branca, olhos azuis, mais magra, cabelo loiro.

<sup>31</sup> Like em português: gostar, curtir. Nesse contexto faz referência a uma ferramenta da rede social Facebook, que é amplamente utilizada pelos/pelas alunos/as da classe. Essa ferramenta possibilita ao usuário mostrar que gostou de uma imagem, vídeo ou texto postado por outra pessoa nessa rede social.

<sup>32</sup> Tradução? Porque ela é magra? Certo, o que mais?

Figura 16 - Foto mais curtida do tema padrões de beleza.



Fonte: <http://www.mundodastribos.com/dicas-para-fazer-maquagem-natural-com-estilo.html>.  
Acessado em 28/03/16.

Percebo no quadro 12 (linha 4) que o aluno demonstrou ter consciência de que temos como conceito de beleza um padrão eurocêntrico, por isso a unanimidade da turma em responder que a pessoa da foto era bonita. Ainda, em outro excerto da discussão os alunos caracterizaram o biotipo europeu como padrão:

Quadro 13 - **Transcrição excerto 04 (Encontro 05) - 15/04/2015**

1	<b>Teacher:</b> Por isso que a gente acha ela bonita? Como que é o padrão eurocêntrico?
2	<b>Aluna:</b> <u>Nariz fino, branca..</u> é...
3	<b>Paul:</b> Olhos claros..
4	<b>Aluna:</b> Loira, branca...
5	<b>Teacher:</b> <u>Nariz fino, olhos claros, branca, loira....</u> Então a <u>pele clara...</u> Ok, ahhh... Is there anyone in this class who would like to look like her? Alguém trocaria de aparência como ela?
6	<b>Aluna:</b> Nãooooo..
7	<b>Aluna:</b> claro, gostaria.

No excerto 04 do quadro acima, as palavras grifadas em destaque confirmam as características físicas citadas anteriormente, porque a pessoa da foto tem: Nariz fino, olhos claros, pele clara e é loira.

No entanto, quando discutimos outra foto (figura 17) que apresenta biotipo diferente do europeu a foto teve poucas curtidas com as seguintes justificativas, conforme discussão que segue:

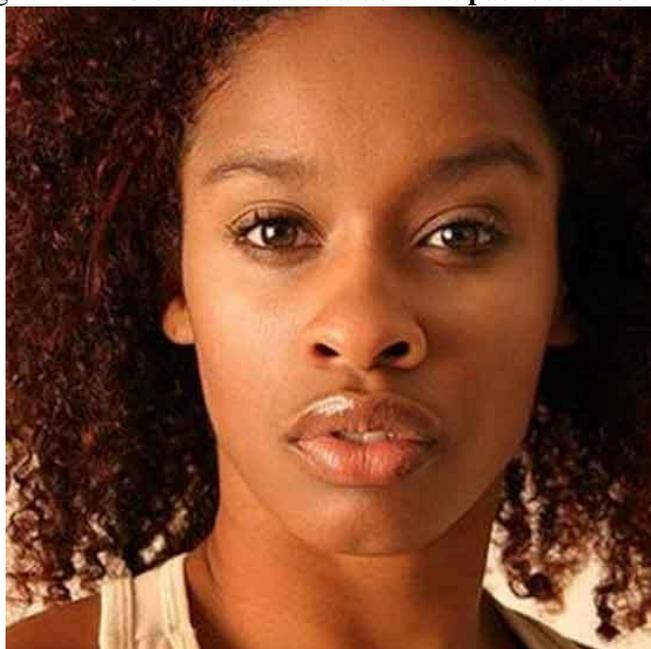
Quadro 14 - Transcrição excerto 05 (Encontro 05) - 15/04/2015

1	<b>Teacher:</b> Essa foto, quem não curtiu essa foto? Levanta o braço, quem não curtiu...
2	<b>Aluna:</b> Eu não curti.
3	<b>Teacher:</b> Quem não curtiu? Who didn't like, what would you change? O que que vocês mudariam?
4	<b>Aluna:</b> A <u>boca e o nariz</u> , só um pouquinho.
5	<b>Teacher:</b> Que que tem de errado com a boca?
6	Trecho indistinto
7	<b>Teacher:</b> A boca tá muito grande?
8	<b>Johnny:</b> O nariz, parece que tá do tamanho da boca.
9	<b>Teacher:</b> O nariz... Ok, só a boca e o nariz?
10	<b>Alunas:</b> É
11	<b>Teacher:</b> Yes? Ok. Quem curtiu a foto?
12	<b>Aluna:</b> Eu.
13	<b>Teacher:</b> Yes? Ok, ahhh.. Iggy, What do you like most? O que que você gosta mais?
14	<b>Iggy:</b> A cor dela é linda.
15	<b>Teacher:</b> The color.
16	<b>Iggy:</b> eu mudaria só o nariz.
17	<b>Johnny:</b> É o nariz!
18	<b>Iggy:</b> O que é mais feio é o nariz... e <u>os cabelos</u> .
19	<b>Johnny:</b> Parece com o teu. (Referindo se a Iggy)
20	<b>Teacher:</b> Ok, ahh... If you could <u>change the color</u> , <u>would you have the same color</u> ? Você mudaria a sua cor?
21	<b>Alunos:</b> A minha não!
22	<b>Teacher:</b> Why?
23	<b>Iggy:</b> Ah sei lá... eu não mudaria não.
24	<b>Teacher:</b> What didn't you like. Tem alguma coisa que você não gostou?
25	<b>Iggy:</b> <u>O olho</u> . Eu achei <u>muito junto</u> .

No excerto acima, estamos discutindo sobre a próxima foto (figura 17):

Os/As participantes concordam que a boca e o nariz da moça da foto não são bonitos, porque, segundo eles a boca é muito grande e o nariz é do tamanho da boca. Quando questionei a aluna Iggy, que declarou que gostou da foto, sobre a característica que ela mais gostou, ela responde ter gostado da cor da pele (linha 14): “A cor dela é linda!”. No entanto, quando pergunto à Iggy se ela gostaria de ter a mesma cor, ela responde que não (linha 23). Além disso, a aluna declara que não gosta do nariz, do cabelo e dos olhos.

Figura 17 - Foto menos curtida do tema padrões de beleza.



Fonte: <http://www.plox.com.br/caderno/node?page=2843>. Acessado em 28/03/16.

Entendo que quando eu mostro a imagem de uma pessoa que foge do padrão europeu, estabelecido e aceito como padrão de beleza, mesmo os/as alunos/as que se dizem ter gostado da foto, relatam não gostar de várias características físicas, como é o caso da aluna Iggy. Mas, por que esse conceito de beleza que permeia os discursos é tão presente no contexto exposto? E qual a origem desse discurso? Conforme Bakhtin (2002), toda enunciação tem resquícios do enunciado do outro:

Um membro de um grupo falante nunca encontra previamente a palavra como palavra neutra da língua, isenta das aspirações e avaliações de outros ou despovoada das vozes dos outros. Absolutamente. A palavra, ele a recebe da voz de outro e repleta de voz de outro. No contexto dele, a palavra deriva de outro contexto, é impregnada de elucidações de outros (Bakhtin, 2002, p.203).

Então, depreendo que os enunciados dos/das participantes da pesquisa neste contexto estão imbuídos de outros enunciados, outras vozes, que ecoam nesses discursos. Na minha concepção, essa ideia de “superioridade” do padrão europeu de beleza, demonstrado nos discursos dos/das participantes, talvez seja resquício da nossa mentalidade de membros de uma sociedade colonizada. Segundo Quijano (2000) a ideia que temos de raça, surgiu com a conquista da América:

Com o tempo, os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica emblemática da categoria racial. Essa codificação foi inicialmente estabelecida, provavelmente, na área britânico-americana. Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho. Eram, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial. Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos (QUIJANO, 2000, p.107).

Dessa forma, a separação entre raças serviu para afirmar a dominação imposta pela colonização. Os colonizadores assumiram suas características físicas, sua cultura e sua forma de pensar como superior, estabelecendo assim papéis e níveis sociais distintos. Ou seja, a raça e os traços fenotípicos passaram a ter influência na posição social, econômica e política que ocupamos.

Talvez por isso haja ainda tanta resistência em aceitar traços de outras etnias como também belos. Somos herdeiros de uma colonização tão forte que nos faz acreditar que só somos belos se nos encaixamos em algum aspecto do padrão imposto. Identifico que circulam nesses discursos o diálogo com concepções que engessam e molduram padrões a serem seguidos e essas concepções estão presentes nos discursos dos/das participantes nesse contexto.

Na experiência em ensinar a Língua Inglesa na perspectiva do Letramento Crítico e na tentativa de desconstruir esses conceitos emoldurados, trago Monte Mór (2015) para refletir sobre o papel da linguagem. Para ela:

O Letramento Crítico parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes. Em vista disso, compreende-se todo discurso – em aceitação ampla, independente da modalidade e contexto em que se apresenta – é permeado por ideologias (MONTE MOR, 2015, p.42).

Assim, acredito que meu papel como professora que adotasse uma postura crítica nesse contexto foi fazer com que o/a meu/minha aluno/a percebesse que o conceito de beleza cristalizado nos discursos não é resultado da somatória de gostos individuais que se coincidem, mas resultado de uma “ideologia oficial e dominante, que procura implantar uma concepção única de produção de mundo”. (MIOTELLO, 2002, p.169).

Nesse mesmo sentido, Janks (2010), ao tratar do trabalho com Letramento Crítico, afirma que:

Quanto mais as pessoas aceitam as condições de sua existência, menos elas têm de ser coagidas. A aceitação é produzida em instituições como a família, a escola, a mídia, e da igreja, contextos que Althusser considera como aparelhos ideológicos. Parte do trabalho com Letramento Crítico é tornar essas relações de poder visíveis, desnaturalizar as suposições do "senso comum" (GRAMSCI, 1971) e revelá-las como representações construídas da ordem social, servindo os interesses de alguns à custa dos outros<sup>33</sup> (JANKS, 2010, p.36).

---

<sup>33</sup> Tradução minha. No original encontra-se: The more people consent to the conditions of their existence, the less they have to be coerced. Consent is produced in institutions such as the family, the school, the media, and the church, which Althusser regards as ideological apparatuses. Part of the work of critical literacy is to make these workings of power visible, to denaturalize ‘common sense’ assumptions (Gramsci, 1971) and to reveal them as constructed representations of the social order, serving the interests of some at the expense of others.

Para Janks (2010), a escola é um dos aparelhos ideológicos responsáveis por apresentar as relações de poder contruídas na e pela sociedade. Através do Letramento Crítico é possível fazer com que as pessoas saiam do “senso comum” e deixem de aceitar as condições que lhes são impostas.

Com o intuito de perceber se, ao final do processo de trabalho com a música e das discussões em sala de aula, o/a aluno/a foi capaz de visualizar as relações de poder através dos aparelhos ideológicos e desnaturalizar o padrão de beleza do senso comum, conforme sugere Janks (2010) como parte do trabalho com Letramento Crítico, passo agora, neste segundo momento, a analisar trechos das redações finais, produzidas pelos/pelas alunos/as, que tratam a respeito desse tema. Segue a passagem 1 da redação 1 de Adriana:

**Quadro 15 - Passagem 01, Redação 01 (Adriana) produzida em: 17/04/2015**

I think that the beauty standards come from media, TV and famous people, who pass us an idea from what is more attractive. As soon (sic), the persons(sic) are influenced to think this way (...) The prettiest woman just need to be equal to the woman from Europa<sup>34</sup>(sic).

Na passagem acima, identifico que Adriana tem a percepção de que a mídia, a TV e as pessoas famosas são os responsáveis por influenciar as pessoas a adotarem uma ideia do que é mais atrativo. Entendo que a aluna demonstra perceber que esses “aparelhos ideológicos” são responsáveis pela manutenção da ideologia dominante em relação ao tema padrões de beleza, isto é, pela supremacia do padrão europeu imposto. Em outra passagem a seguir, Adriana reconhece que nem todos tem o mesmo conceito de beleza, mas existe um conceito padrão. Em seguida a aluna diz que todos levam esses padrões em consideração, mas eles não a influenciam.

**Quadro 16 - Passagem 02, Redação 01 (Adriana) produzida em: 17/04/2015**

Although not everybody has this image from beauty, everyone knows and leave her (sic) in consideration. The beauty standard is established, but don't influence to me and, in my point of view, is subjected (sic) to changes<sup>35</sup>.

Identifico que a aluna foi capaz de reconhecer algumas das vozes que perpassam o discurso recorrente sobre o padrão de beleza no nosso contexto. Além disso, apesar de reconhecer a força desse discurso em nos influenciar, Adriana não a aceita quando diz: “but don't influence me”(sic).

<sup>34</sup> Minha tradução para o trecho: Eu acho que os padrões de beleza vêm da mídia, Tv e pessoas famosas, que nos passam a ideia do que é mais atraente. Então, as pessoas são influenciadas a pensar dessa maneira (...) As mulheres mais bonitas precisam ser iguais as mulheres da Europa.

<sup>35</sup> Embora nem todos tenham essa imagem da beleza, todos a conhecem e a levam em consideração. O padrão de beleza está estabelecido, mas não me influencia e, em meu ponto de vista, está sujeito a mudanças.

Nessa mesma direção de pensamento, Iggy reconhece, abaixo, que o marketing presente na sociedade capitalista é o “aparelho ideológico” responsável por manter a “nossa alienação que alimenta a supremacia dos padrões”. O que Iggy chama de alienação, Janks (2010) chama de aceitação das condições de nossa existência.

**Quadro 17 - Passagem 02, Redação 02 (Iggy) produzida em: 17/04/2015**

The concept of beauty and ugliness is subjective, varies with the culture, time and depends on the eye of the beholder. The problem is in our alienation that feeds this supremacy of standards. We have to get out of this cave and recognize the value of our individuality. Because as every capitalist society this insistence that we are wrong is pure marketing<sup>36</sup>.

Retomando a premissa Bakhtiniana de que a língua é ideológica e que toda a palavra é povoada da voz do outro, meu objetivo nessa análise foi o de perceber que há vozes que povoavam o discurso dos/das meus/minhas participantes em relação ao tema padrões de beleza. Já o meu objetivo enquanto professora foi – conforme sugerido por Monte Mór (2015) e Janks (2010) – fazer com que meu aluno percebesse que o discurso dominante em relação ao tema padrões de beleza é “permeado por ideologias” e que é através da língua que essas ideologias se estabilizam, se fazem presentes e podem nos guiar na condução das nossas vidas inconscientemente. Daí a necessidade de problematizar tais visões dominantes.

Considero, assim, que possivelmente atingi ambos objetivos a tomar como exemplo os discursos presentes nessa análise. E, posso afirmar, a partir dos dados apresentados, que alguns dos participantes têm a consciência do poder da língua em transformar nossa sociedade quando são citados, por exemplo, a “media”, “a TV” o “marketing”, os participantes reconhecem, mesmo que de forma inconsciente, que é através da língua que as ideologias se constroem e se desconstroem.

Apresento na análise de dados seguinte o desafio de trabalhar com o ensino da língua levando em conta que, além de ser social e ideológica, ela é também composta por regras estabilizadas que devem, da mesma forma, ser ensinadas.

#### **4.3 O código e a negociação de sentidos na língua: Somos livres para amar?**

Para esta análise tenho como objetivo mostrar a possibilidade de trabalhar Letramento Crítico em sala de aula não somente focalizando as relações de poder construídas socialmente

---

<sup>36</sup> O conceito de beleza e feiura é subjetivo, varia com a cultura, tempo e depende dos olhos de quem observa. O problema está na nossa alienação que alimenta a supremacia dos padrões. Nós temos que sair dessa caverna e reconhecer o valor da nossa individualidade. Porque assim como toda sociedade capitalista, esta insistência de que estamos errados é puro “marketing”.

e reveladas pela língua, mas também levando em consideração que existem regras relativamente estáveis que devem ser consideradas como parte constituinte da língua. Conforme os PCN - EM, negociamos essas estruturas, códigos, nas práticas sociais:

Nas interações, relações comunicativas de conhecimento e reconhecimento, códigos, símbolos que estão em uso e permitem a adequação de sentidos partilhados são gerados e transformados e representações são convencionadas e padronizadas. Os códigos se mostram no conjunto de escolhas e combinações discursivas, gramaticais, lexicais, fonológicas, gráficas, etc. Nas práticas sociais, o espaço de produção de sentidos é simultâneo. Nesse, as linguagens se estruturam, normas (códigos) são partilhadas e negociadas. Como diz Bakhtin, a arena de luta daqueles que procuram conservar ou transgredir os sentidos acumulados são as trocas linguísticas, relações de força entre os interlocutores (BRASIL, 2002, p.6).

Assim, entendo que cabe ao professor também ensinar esses códigos ao/à aluno/a para que ele/ela seja capaz de fazer negociações e trocas linguísticas. Conforme as OCEM (Brasil, 2006, p.11), a proposta de trabalho para ensino médio em língua estrangeira é: “o desenvolvimento da leitura, da comunicação oral e da escrita como práticas culturais contextualizadas”. Nessa análise pretendo demonstrar que espaços foram criados para possibilitar o desenvolvimento linguístico do/da meu/minha aluna, assim como foram criados espaços para problematização e reflexão.

Os dados presentes na análise a seguir foram coletados durante os encontros 11, 12 e 13 em que o tema amor foi tratado. A música que serviu como ponte para a discussão desse tema foi a *Take me to church* de Hozier.

Inicialmente demonstro momentos em que houve a problematização do referido tema na perspectiva do Letramento Crítico. Faço isso explorando os excertos 06 e 07, que são transcrições de áudio gravado a partir do encontro 12. Em seguida, passo a verificar a capacidade do aluno de expressar a sua opinião a respeito de seis gêneros discursivos diferentes através dos dados presentes no quadro 20. E, por fim, demonstro momentos que foram criados para que os/as alunos/as desenvolvessem habilidades e estruturas linguísticas, conforme quadros 23 (questão 02 do questionário 04) e 24(questão 01 do questionário 05).

Segue o excerto 06, do encontro 12. Naquele momento da aula, discuti com os/as estudantes as formas de amor aceitas ou não pela nossa sociedade.

**Quadro 18- Transcrição excerto 06 (Encontro 12) - 10/06/2015**

1	<b>Teacher:</b> Será que/ na igreja/ a pergunta é/ na igreja/ as pessoas tem discernimento pra saber o que é certo ou o que é errado/ ou// vocês acham que a maioria segue o que o pastor fala/ ou que o padre fala?/
2	<b>Aluno:</b> A maioria segue/ a maioria segue
3	<b>Iggy:</b> a maioria segue
4	<b>Teacher:</b> Você pode/ seguir algumas coisas e as outras não?/
5	<b>Elba:</b> Eu sigo o que eu acho certo/ independente do que o pastor fala/ eu não sigo assim/ pelo menos eu/ eu

	não sigo assim/ uma doutrina do <u>pastor</u> // agora se tem na <u>bíblia</u> ../
6	<b>Iggy:</b> Mas/ Mas
7	<b>Elba:</b> Eu tô falando
8	<b>Teacher:</b> Da onde o <u>pastor</u> / o <u>padre</u> tira o que é certo e o que é errado?/
9	<b>Iggy:</b> Da interpretação que eles faz da <u>bíblia</u> ./ Cabe a você ( ) e saber
10	<b>Teacher:</b> Você acha que/ que o mesmo texto pode ser interpretado de várias maneiras?/
11	<b>Aluno:</b> Claro que sim/
12	<b>Teacher:</b> Lembra/
13	<b>Adriana:</b> Ele é interpretado de várias maneiras/ mas o/ a base alí é a mesma/ o que ele quer dizer/ entendeu?/
14	<b>Iggy:</b> Sim/ mas uma frase/ uma frase ela tem duplo sentido/ você interpreta de uma forma/ ela interpreta de outra/
15	<b>Teacher:</b> Tá/ vamos lembrar
16	<b>Aluno:</b> A <u>bíblia</u> é um livro essencialmente metafórico/ você não dá pra interpretar de forma literária/

Ao analisar os enunciados 1, 4, 8 e 10 do quadro acima percebo a minha tentativa, enquanto professora, de problematizar o discurso da igreja representados pelas figuras do pastor, do padre e da bíblia, em relação ao tema amor, que está sendo discutido nesse momento da aula.

Identifico duas direções de respostas à minha problematização a respeito da bíblia. A primeira é a compreensão da bíblia como texto irrefutável, presentes nas falas de Elba: “agora se tem na bíblia...” (linha 5) e Adriana: “Ele é interpretado de várias maneiras, mas a base alí é a mesma” (linha 13). E a segunda direção é a visão da bíblia como texto discutível, presente nas falas de Iggy: “você interpreta de uma forma, ela interpreta de outra” (linha 14) e do aluno: “A bíblia é um livro essencialmente metafórico” (linha 16). Proporcionar a troca dessa diversidade de opiniões a respeito de um assunto é uma das vantagens possibilitadas pelo Letramento Crítico.

Meu objetivo enquanto professora nesse momento descrito acima foi o de problematizar os discursos dominantes dessa instituição social (igreja). Jordão (2015) afirma que:

Na perspectiva do LC, portanto, usar uma LE<sup>37</sup> representa oportunidade de ressignificar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros, ao mundo (JORDÃO, 2015, p.77).

Assim, entendo que quando eu crio espaço para problematizar questões em sala de aula estou criando oportunidades para que haja essas atribuições de novos sentidos como sugere Jordão (2015). Segue outro excerto em que continuo, juntamente com os alunos a refletir sobre o tema:

---

<sup>37</sup> A autora define a sigla LE como Língua Estrangeira.

Quadro 19 - Transcrição excerto 07 (Encontro 12) - 10/06/2015

1	<b>Teacher:</b> E a bíblia <u>foi escrita por quem?</u>
2	<b>Aluno:</b> Por homens/ <u>homens!</u>
3	<b>Teacher:</b> Pelos homens né?/ os apóstolos/ o antigo testamento também// e aí?// Você acha que <u>existe uma pessoa cem por cento pura/ capaz de escrever uma coisa cem por cento boa?</u>
4	<b>Aluno:</b> Com certeza <u>não!</u>
5	<b>Jeniffer:</b> Ô professora.../
6	<b>Teacher:</b> É tudo pra pensar/ só pra pensar/
7	<b>Jeniffer:</b> Eu posso estar enganada/ o que eu vou falar agora/ mas tem a questão da fé/ se você acredita em um Deus do impossível que possa fazer tudo/ você pode acreditar que ele/ não possa permitir/ que <u>mesmo quando traduzido</u> (o conteúdo da bíblia) <u>seja modificado</u> ( )
8	<b>Elba:</b> Na católica/ e na evangélica/ <u>não modificam o conteúdo da bíblia</u>

No excerto acima eu tento fazer os/as participantes refletirem sobre a influência da religião e da bíblia em nossa sociedade (linhas 1 e 3) , um aluno se junta a mim na discussão, apresentando também alguns argumentos que questionam a legitimidade da bíblia (linhas 2 e 4). As alunas Jennifer e Elba também usam seus argumentos para defender a bíblia e a religiosidade (linhas 7 e 8).

Percebo aqui um exemplo sobre como a palavra é usada para defender as suas crenças, visões de mundo, etc. Em Bakhtin (2006, p. 66) observamos que "cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais".

Após expor momentos em que tentei problematizar o tema amor na perspectiva do Letramento Crítico, passo agora a analisar a capacidade do aluno de expressar a opinião a respeito do conteúdo de seis diferentes gêneros do discurso. Tenho o objetivo de verificar se o aluno foi capaz de entender e opinar em inglês sobre cada um dos conteúdos. Seis textos relacionados com as discussões realizadas em sala foram escolhidos pelos/as alunos/as para continuarmos a conversa. O grau de interesse dos/das alunos/as foi muito grande. A tarefa era para cada aluno escrever a sua opinião sobre cada texto. As figuras ilustram cada um dos gêneros discursivos que trabalhamos nas aulas:

Figura 18 - Diferentes gêneros discursivos.



Fonte: Autora

A primeira imagem é uma foto colorida que foi muito utilizada no perfil da rede social Facebook. Os usuários dessa rede que quiseram demonstrar apoio ao presidente dos Estados Unidos Barack Obama ao aprovar a lei que concede o direito ao casamento entre pessoas do mesmo sexo, deveriam mudar a foto do perfil dessa rede social deixando-a colorida. A imagem dois representa um vídeo<sup>38</sup> de propaganda em homenagem ao dia dos namorados do ano de 2015 da empresa Brasileira O Boticário. Nessa propaganda, aparecem casais de idades diferentes e também casais do mesmo sexo se abraçando e ao fundo ouve-se a música “Toda forma de Amor” do cantor Lulu Santos.

A terceira imagem representa um vídeo em que o pastor evangélico Silas Malafaia fez uma crítica às propagandas que incentivam o relacionamento homoafetivo, como a de O

<sup>38</sup> Os links para acesso aos vídeos e a reportagem encontram-se no apêndice F, página 118.

Boticário. Em seguida, marcada com o número 4, temos uma reportagem local, da cidade de Maceió-Al, que relata que uma cantora tinha sido baleada por uma policial durante um show. A policial se sentia ofendida por ser vizinha a um bar, local onde ocorria o show, que era frequentado por casais homossexuais.

A imagem 5 é do vídeo do discurso do presidente de Barack Obama ao aprovar a lei que libera o casamento entre pessoas do mesmo sexo. E, a imagem de número seis, representa uma entrevista com o deputado federal Jair Bolsonaro em que ele se diz contrário a união entre pessoas do mesmo sexo e à adoção de crianças por casais homossexuais.

Ressalto que durante essa atividade os/as alunos/as não eram obrigados/as a dar opinião em Língua Inglesa e podiam usar dicionário ou celular para saber o vocabulário a ser usado na Língua Inglesa no caso de dúvidas, mas eles/elas tinham apenas cinco minutos para escrever cada opinião. Meu objetivo nessa atividade foi o de levantar as impressões dos alunos sobre o conteúdo dos seis textos. Seguem os comentários de três participantes, escritos em inglês:

Quadro 20 - Opiniões sobre os diferentes gêneros discursivos

Opiniões/ Textos	Adriana	Elis	Iggy
Texto 1	Unnecessary, 'cause (sic) what happened should be celebrated by the people from the USA. Here the gay marriage was already legalized, so <u>make no sense</u> celebrate (sic) an achievement of them.	I think that the <u>people can express their opinion the way that they want</u> , either by colored photos or not.	I think it was a <u>commemoration of</u> victory.
Texto 2	If you don't knew (sic) that was a advertisement for the lovers day (sic), will think (sic) that the woman and the men that is hugging each other were just friends... there's <u>no big deal</u> .	The advertising only portrays the <u>different ways of love</u> . I really don't understand the hate of the people.	"Just consider <u>all forms of love</u> "
Texto 3	Was very <u>exaggerated</u> (sic) from his part. If he wants to be against the cause and express it, should be most delicated (sic).	His words are groundless. It's <u>ridiculous</u> .	The perfect picture of human <u>ignorance</u> . Totally unnecessary.
Texto 4	The attitude of the police was <u>ridiculous</u> , because there is no reason for this much (sic).	The words of the police was (sic) groundless too, what she did was <u>injustifiable</u> (sic).	<u>Crazy!</u>
Texto 5	Good for <u>the USA</u> . <u>Heterosexuals</u> do <u>don't suffer</u> (sic) with this decision, so haven't why complain (sic).	<u>I am pro</u> of the legalization of the gay wedding.	Another <u>step against intolerance</u> .
Texto 6	Wrong definitely. <u>I don't think</u> that the <u>people</u> today <u>are influenced to be gay</u> ; when you really are heterosexual, nothing can change it. I never prevent my child to see a gay couple 'cause (sic) he needs to know the world like it really is, and this relationship makes part. <u>About the adoption</u> , in my perspective, <u>there's no bad</u> (sic) as long as the kid in question be loved and could have a good life.	To me, <u>the children aren't influenced in this way (otherwise everybody would be heterosexual)</u> . So I don't agree with him... For this, I'm pro of this type of adoção (sic).	-----

No quadro anterior identifiquei argumentos usados pelas participantes para se posicionarem a respeito do texto. Como, por exemplo, na opinião dada por Adriana em relação ao texto 1, sobre colorir a foto como símbolo de adesão, a aluna se posicionou dizendo: “*Unnecessary (...) make no sense celebrate (sic) an achievement of them*”<sup>39</sup>. Entendo que Adriana foi contrária a decisão de trocar a foto do *Facebook* por uma foto colorida para celebrar a aprovação da união entre casais do mesmo sexo nos Estados Unidos e conseguiu argumentar dizendo que, para ela, não faz sentido comemorar algo que não diz respeito ao povo brasileiro.

Elis, em relação ao texto 6, comenta sobre a adoção de crianças por parte de pais do mesmo sexo. Ela revela que: “*the children aren’t influenced in this way otherwise everybody would be heterosexual(...)I’m pro of this type of adoção(sic)*”<sup>40</sup>, A aluna se posiciona contra a visão de Jair Bolsonaro. A opção sexual do casal não influencia a opção sexual da criança, pois, segundo ela, se isso fosse verdade todos nós nascidos de pais heterossexuais seríamos heterossexuais. O argumento rebate a visão do deputado. E por esse motivo ela se diz a favor da adoção de criança por casais do mesmo sexo.

Ao tratar sobre o/a aluno/a na perspectiva do Letramento Crítico Cervetti, Pardalles e Damico (2001), afirmam que:

Estudantes de Letramento Crítico são geralmente encorajados a tomar uma atitude crítica em relação aos textos, perguntando qual visão de mundo eles alcançaram e se essas visões devem ser aceitas. (...) Leitores críticos devem entender as maneiras em que os textos “retratam uma visão de mundo e posiciona aos leitores e a interpretar o que retratou o mundo em contextos particulares”<sup>41</sup>(...)” (CERVETTI, PARDALLES & DAMICO, 2001, p.7).

Verifico através dos discursos a capacidade das alunas em se posicionar criticamente em relação aos textos e expor os seu conhecimento de mundo e contrastá-lo com o discurso presente nos textos apresentados a elas.

No que tange ao uso das habilidades linguísticas interpreto que as alunas conseguiram se expressar tranquilamente através da escrita. A Língua Inglesa neste momento, não foi impedimento. Lembro que todos os/os participantes que contribuíram com dados a esta

---

<sup>39</sup> Desnecessário (...)Não faz sentido celebrar uma conquista deles.

<sup>40</sup> As crianças não são influenciadas desta maneira, caso contrário todo mundo seria heterossexual. Eu sou a favor desse tipo de adoção.

<sup>41</sup> No original: Students of critical literacy are generally encouraged to take a critical attitude toward texts, asking what view of the world they advance and whether these views should be accepted (...)Critical readers should understand the ways that texts “portray a view of the world and position the readers to read and interpret that portrayed world in particular ways(…)”

pesquisa relataram ter estudado inglês anteriormente apenas no ensino fundamental, conforme respostas dadas na pergunta 07 do questionário 01. Portanto, acredito ter criado espaços durante o semestre investigado para o desenvolvimento linguístico-discursivo também.

Nestas duas questões seguintes (questão 02 do questionário 04 e questão 1 do questionário 5) demonstro tentativas de se trabalhar com a leitura.

**Quadro 21 - Questionário 04, questão 02**

2) Pay attention to "she" in the second stanza. Does this pronoun refer to the same thing/person as the stanza before? Why<sup>42</sup>?

Nessa primeira questão que trago para interpretação sobre ensino gramatical de inglês, o/a aluno/a deveria relacionar os pronomes *she* presentes na primeira e na segunda estrofes da música *Take me to church*. Meu objetivo foi trabalhar com a referência pronominal, que é um dos recursos utilizados para dar coerência na língua. Segundo Souza (2005, p.61) "os elementos de referência têm a função de levar o pensamento do leitor de volta para algo que foi mencionado anteriormente, ligando as ideias e tornando o texto menos repetitivo". Assim, creio estar propiciando com esse tipo de atividade uma oportunidade ao desenvolvimento da habilidade de leitura. As estrofes da música a que se refere à questão dois são as seguintes:

**Quadro 22 - Estrofes 01 e 02 da música *Take me to church***

<p>Estrofe 1<sup>43</sup>:</p> <p>My lover's got humour  <u>She's</u> the giggle at a funeral          Knows everybody's disapproval          I should've worshipped her sooner          If the heavens ever did speak  <u>She</u> is the last true mouthpiece          Every sunday's getting more bleak          A fresh poison each week</p>	<p>Estrofe 2:</p> <p>"We were born sick"          You heard them say it          My church offers no absolutes  <u>She</u> tells me, "Worship in the bedroom"          The only heaven I'll be sent to          Is when I'm alone with you          I was born sick, but I love it          Command me to be well          Amen, amen, amen</p>
---	---

Se observarmos a primeira estrofe, o pronome *she* retoma o substantivo *lover*, já na segunda estrofe o pronome *she* retoma o substantivo *church*. Então, o/a aluno/a deveria responder negativamente a questão e justificar que na segunda estrofe o autor refere-se à

<sup>42</sup> Preste atenção ao "ela" na segunda estrofe. Este pronome refere-se a mesma coisa/pessoa que a estrofe anterior? Por que?

<sup>43</sup> Tradução minha para a estrofe 1: Minha amada tem humor/Ela é a risada em um funeral/Conhece as reprovações de todos/Eu deveria tê-la venerado mais cedo/ Se os céus alguma vez falassem/Ela seria a última palavra/Cada domingo esta ficando mais sombrio/Um veneno fresco a cada semana/  
 Tradução minha para a estrofe 2: Nós nascemos doentes/Você ouviu eles dizerem/Minha igreja não oferece absolvição/Ela me diz " adore no quarto"/O único paraíso para onde serei enviado/É quando eu estiver a sós com você/Eu nasci doente, mas amo isto/Me ordene a ficar bem

igreja. Mas a resposta foi dada? Vejamos o que os/as participantes responderam à questão (Pay attention to “she” in the second stanza. Does this pronoun refer to the same thing/person as the stanza before? Why<sup>44</sup>):

Quadro 23 - Respostas à questão 02 do questionário 04

Respostas dos participantes:	Palavras chave:
<b>Adriana:</b> <u>No</u> , because who tell to worship, in the stanza, is the <u>church</u> .	No, church.
<b>Elba:</b> <u>Não</u> , na segunda estrofe ele está se referindo a <u>igreja</u> , pois ele descreve o que ela pede.	Não, igreja.
<b>Elis:</b> <u>No</u> , I think that “she” now is the <u>church</u> .	No, church.
<b>Hilary:</b> For me <u>yes</u> , but he refere a she na segunda estrofe como uma <u>church</u> , uma santidade, algo a se seguir.	Yes, church.
<b>Iggy:</b> She is the <u>church</u> .	church
<b>Jeniffer:</b> She is the <u>church</u> . Because he speak claramente.	church
<b>Johnny:</b> <u>Não</u> . Esse “she”, se refere, agora, a <u>igreja</u> do autor.	Não, igreja.
<b>Leoni:</b> O ela agora se refere à <u>igreja</u> .	igreja
<b>Vanessa:</b> Não respondeu a questão.	-----

Percebo por meio das respostas encontradas no quadro 23 e sublinhadas por mim, que todos os/as alunos/as perceberam que o pronome *she* fazia referência na segunda estrofe a palavra *church* (igreja, em português). Desta forma, penso ter atingido meu objetivo com relação a essa questão em trabalhar o referido aspecto estrutural da língua. As OCEM propõem que o ensino da gramática em língua estrangeira:

Como sistema, as regras “gramaticais” estarão sempre presentes em qualquer uso da linguagem, porém não necessariamente acompanhadas pelo conceito de gramática como sistema abstrato e código fixo e descontextualizado. Em vez de partir de uma regra gramatical, pode-se partir, como muitos já fazem, de um trecho de linguagem num contexto de uso (BRASIL, 2006, p.110).

No caso da segunda questão que trago para interpretação sobre o ensino gramatical do inglês, assim como recomendado nas OCEM, parto de um contexto de uso, a letra da música que foi escolhida pelos/as alunos/as, para em seguida explorarmos os conteúdos gramaticais e não o inverso. Assim, o/a aluno/a aprende o uso do código de forma contextualizada e significativa, isto é, aprende a língua viva (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006).

As OCEM sugerem que o/a professor/a de língua estrangeira adote práticas de letramento e multiletramentos para desenvolver a habilidade de leitura, a fim de desenvolver a capacidade crítica e o senso de cidadania do/a leitor/a. Destaca ainda que o conhecimento não deve ser apreendido de maneira fragmentada, classificando o conhecimento “segundo uma ordem que parte do mais simples ao mais complexo” (BRASIL, 2006, p.113). Quanto à

---

<sup>44</sup> Preste atenção ao “ela” na segunda estrofe. Este pronome refere-se à mesma coisa/pessoa que a estrofe anterior? Por quê?

escolha do texto para se trabalhar em sala de aula, essa não deve ser feita em função da gramática:

A escolha dos textos de leitura deve, por exemplo, partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo, conforme a proposta educativa focalizada neste documento (BRASIL, 2006, p.114).

Considero que neste momento da pesquisa, em que dei abertura para os/as alunos/as quanto à escolha do tema amor, a música e os outros textos que foram trabalhados a respeito desse tema, criei a possibilidade para que eles/elas se atentassem e refletissem sobre o conteúdo dos textos veiculados no mundo.

Trago outra questão (questão 01 do questionário 05): *According to the text 01, who is against and who is pro manifestation*<sup>45</sup>? que tem o objetivo de verificar se meu/minha aluna foi capaz de utilizar o código, as estruturas da língua, para negociar sentidos no texto e responder a questão proposta. Essa questão refere-se à interpretação do texto *Crucifixion at the gay parade causes controversy with religious*<sup>46</sup> apresentado na figura a seguir:

---

<sup>45</sup> De acordo com o texto 01, quem está contra e quem está a favor da manifestação.

<sup>46</sup> Crucificação na parada gay causa polêmica com religiosos.

Figura 19- Artigo sobre parada gay. Texto 01 do encontro 13 digitalizado

## Crucifixion at the Gay Parade Causes Controversy with Religious

06/10/2015 - 09H05

PEDRO CRAVEIRO  
FROM "AGORA"

The simulation of a crucifixion with one transsexual playing the role of Christ during the Gay Parade in Sao Paulo, on Sunday (7), caused controversy with religious and in social networks.

The Archbishop of São Paulo, d. Odilo Scherer, issued a note about the episode. "I understand the sufferer feels like Jesus on the cross, but we must take care not to trivialize or use religious symbols in an irreverent way, in respect to people's religious sensibilities. If we want respect, we must respect," he said.



Revellers take part in the 19th Gay Pride parade along Paulista Avenue in Sao Paulo Brazil

In the early hours of this Monday (8), federal congressman and pastor Marco Feliciano (PSC) posted messages on a social network website criticizing the demonstration.

He accused the organisers of the parade of mocking the Christian faith and said that by being contrary to this type of act, he does not exercise prejudice or intolerance, but only freedom of expression and religion.

President of the Commission of Constitutional Law of OAB-SP, Marcelo de Oliveira Fausto Figueiredo did not see crime in the act. "It was a strong demonstration, but in my point of view was within the freedom of expression."

Actress Viviany Belebni, 26, who played the crucifixion, said she was terrified by the threats she later received, but has no regrets. "They say absurd things: that I must die; be crucified for real, get cancer. I woke up early with an anonymous phone call, saying that I was going to die."

She regrets having been criticized by the LGBT community. "They think that gays are going to be more repressed, the prejudice will increase."

Translated by JULIANA CALDERARI

<http://www1.folha.uol.com.br/internacional/en/brazil/2015/06/1640156-crucifixion-at-the-gay-parade-causes-controversy-with-religious.shtml>

Fonte: Autora

### Quadro 24 - Questionário 05, questão 01

Respostas dos participantes:
<b>Adriana:</b> <u>Odilo Scherer</u> and <u>Marco Feliciano</u> are <u>against</u> , while <u>Marcelo de Oliveira</u> and <u>Viviany Belebni</u> <u>agree</u> with the manifestation.
<b>Elba:</b> The Archbishop, d. <u>Odilo Scherer</u> and <u>Marco Feliciano</u> are <u>against</u> . <u>Marcelo de Oliveira</u> and <u>Viviany Belebni</u> are <u>pro</u> .
<b>Elis:</b> <u>Marco Feliciano</u> and d. <u>Odilo Scherer</u> are <u>against</u> , while <u>Marcelo de Oliveira</u> is <u>pro</u> <u>manifestation</u> .
<b>Hilary:</b> D. <u>Odilo Scherer</u> and <u>Marco Feliciano</u> are <u>against</u> ; <u>Marcelo de Oliveira Fausto Figueiredo</u> and <u>Viviane Belebni</u> are <u>pro</u> .
<b>Iggy:</b> <u>Marco Feliciano</u> and D. <u>Odilo Scherer</u> are <u>against</u> , but I think <u>Fausto Figueiredo</u> is <u>pro</u> <u>manifestation</u> .
<b>Jeniffer:</b> The Archbishop D. <u>Odilo Scherer</u> and pastor <u>Marco Feliciano</u> are <u>contra</u> . The <u>Marcelo de Oliveira Fausto de Oliveira</u> <u>defende</u> a freedom of expression and religion.
<b>Johnny:</b> <u>Odilo Scherer</u> : ele é <u>contra</u> . <u>Marco Feliciano</u> : ele é <u>contra</u> . <u>Marcelo de Oliveira Fausto Figueiredo</u> : é a <u>favor</u> . <u>Viviane Belebni</u> : ela é a <u>favor</u> .
<b>Leoni:</b> Não respondeu a questão.
<b>Vanessa:</b> The Archebishop d. <u>Odilo Scherer</u> and pastor <u>Marco Feliciano</u> are <u>contra</u> . The <u>Marcelo de Oliveira Figueiredo</u> <u>defende</u> a freedom of expression.

Ao analisarmos na figura 18 os trechos destacados por mim, em vermelho, encontramos o gabarito para a pergunta. Todos/as foram capazes de identificar no texto tais respostas. Apenas três participantes não citaram Viviane Beleboni como a favor da manifestação. A unanimidade encontrada nas respostas dos/das participantes demonstra, no meu ponto de vista, um resultado satisfatório ao utilizar os conhecimentos quanto à estrutura da língua para responder essa questão.

No desenvolvimento da habilidade de leitura em língua estrangeira, trabalhar na perspectiva do Letramento Crítico não exclui a necessidade de abordar os aspectos linguísticos por parte do/a professor/a, conforme sugere as OCEM:

Continua-se trabalhando a compreensão geral, dos pontos principais e as informações detalhadas do texto, assim como os elementos linguístico-textuais oferecidos pelos textos selecionados, os quais contribuem para a compreensão e o exercício de interpretação (construção de sentidos). O Letramento Crítico representa uma ampliação e uma definição desse trabalho de leitura no que se refere à expectativa de desenvolvimento crítico dos alunos (BRASIL, 2006, p.116).

Assim, trabalhar na perspectiva do Letramento Crítico amplia as possibilidades de uso da língua por parte dos/das alunos/as, que além de aprender o código formal da língua de maneira contextualizada, também tem a oportunidade de, conforme sugere os PCN- EM: “ter autonomia intelectual e pensamento crítico, vincular a educação a prática social e relacionar a teoria com a prática” (BRASIL,2002, p.10).

Durante as discussões do tema amor, além dos exemplos expostos nessa análise, trabalhei também vocabulário, pronúncia, tempos verbais e pronomes, como se pode verificar nos procedimentos metodológicos, presentes nos planos de aula (apêndice A) dos encontros 11,12 e 13. Ressalto que tentei abordar os aspectos linguísticos sempre após as reflexões sobre os textos, no entanto, se durante as discussões surgissem dúvidas gramaticais, eu criava momentos para saná-las.

Trouxe nessa seção reflexões a respeito dos discursos dos/das participantes desta pesquisa na tentativa de responder meus questionamentos iniciais. Analisei como os discursos dos meus/minhas participantes foram constituídos através dos diálogos com outro, refleti sobre as vozes presentes nos discursos dos/das participantes, e, discorri sobre o desenvolvimento das habilidades e estruturas linguísticas trabalhando na perspectiva do Letramento Crítico. Na seção seguinte trago minhas considerações finais a respeito deste trabalho.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa seção trago a minha apreciação final em relação a todos os momentos vividos pelos quais passei ao conduzir esta pesquisa que resultou na escritura deste trabalho. Trago também alguns relatos dos meus participantes sobre essa experiência.

A paixão se instala em nós, essa foi assim comigo. A música me aproximou e me fez gostar da Língua Inglesa e a partir dela me apaixonei de forma a tomar o meu destino e me tornar professora dessa língua. Neste trabalho, procurei fazer com que meus alunos também tivessem essa aproximação tão carinhosa como eu tive com a música. Inegável dizer que meus alunos não gostam de música.

No programa de pós, estudei bastante sobre Letramento Crítico para que pudesse embasar minhas ações em sala de aula ao levar música para os alunos. Os dados revelam que consegui fazer da música o ponto de partida para ensinar inglês de forma agradável, prazerosa e significativa para os alunos. Fiz dela também a ponte para que os aspectos de agradabilidade, prazer fossem discutir temas relevantes que o conteúdo das músicas traziam.

Quando propus no título desta pesquisa ir além do “fill in the blanks”, tinha a intenção de trabalhar a música de uma maneira diferente do que geralmente é feito nas aulas de Língua Inglesa: a música geralmente é usada como pretexto para ensinar gramática. Relendo os relatos dos meus/minhas participantes, percebo que fui além em vários outros pontos também. Acredito que consegui ir além da atividade de preencher lacunas, porque consegui promover atividades em que os participantes puderam se expressar sobre o tema da música e evitei ao máximo trabalhar gramática logo após ouvir a música. Não trabalhamos gramática ao ouvir músicas em horas de lazer, porque faria isso em sala de aula? Segue o relato da aluna Jennifer:

### Quadro 25 - Depoimento Jennifer

<p>Gostei: Foi debatido vários assuntos que fazem parte da nossa realidade, <u>não ocorreu restrição da análise metódica das regras gramaticais</u>. Houve uma abertura para a exposição de opiniões e ideias de todos. <u>Os conteúdos abordados nas músicas mostrou-se relevante para a estruturação de seres humanos, seres sociais, não apenas “sem luz”, que vem da etimologia da palavra aluno (a –sem, lunno – luz)</u>. O que não gostei: algumas vezes não entendia o que era falado em Inglês (sic).</p>
--

Jennifer demonstra ter percebido que a música foi trabalhada com o enfoque nas discussões, e considerou esse fato relevante para a sua formação. Na mesma direção de pensamento, o aluno Leoni ressalta que a escolha de trabalhar com temas dá um caráter mais humano à disciplina:

### Quadro 26 - Depoimento Leoni

<p>Tema favorito foi “freedom” e todas as aulas foram marcantes, possuíram um significado singular e particular em meu coração. Agradeço a professora pelas excelentes aulas e excelentes <u>temas abordados, nos faz</u></p>
---

humanos e nos fez aprender inglês da melhor maneira possível, sendo livre!

Outro objetivo meu, neste trabalho, foi o de ultrapassar a visão da língua como conjunto de regras e mostrar aos/às meus/minhas alunos/as que a língua é também social. Conforme relato de Elba:

**Quadro 27 - Depoimento Elba**

Eu, de coração, adorei todas as aulas! Sei que tudo isso fez parte de uma pesquisa mas aproveitei a oportunidade e peço que continue. Você trouxe um novo olhar da língua para todos nós, um olhar social; isso nos fez refletir sobre diversas questões, e, conseqüentemente, nos fez sair da nossa zona de conforto e ver o mundo, de uma nova perspectiva. Sem falar da música! Quem não gosta de música? Nós amamos. E eu, particularmente, desejo que continue com esse projeto seja com a gente ou com qualquer outra turma que venha lecionar. Muito obrigada pelas aulas divertidas e ensinamentos valiosos, teacher! Espero vê-la ano que vem com a gente.

O fator social e transformador da língua é, de fato, extremamente importante. Elba conseguiu perceber nos possibilita refletir e ver o mundo a partir de outras visões. No entanto, o que garante a unicidade dela são as regras e, por isso, a sistematização dessa língua não é menos importante.

O que busquei fazer em minhas aulas foi não expor essas regras de maneira descontextualizada e sem necessidade. À medida que as dúvidas iam surgindo durante as atividades, eu explicava as regras, treinava a pronúncia e ensinava vocabulário. Empenhei-me em usar a Língua Inglesa sempre que possível, falando e explicando na língua alvo, propondo exercícios e incentivando respostas também em inglês. Porém, tentava não forçar o uso do inglês a ponto de inibir a opinião dos/das alunos/as. A respeito disso, comenta Adriana:

**Quadro 28 - Depoimento Adriana**

Esse foi o melhor ano da disciplina para mim. Estava acostumada ao tédio de revisar e revisar a mesma gramática de sempre e, dessa vez, eu pude escapar um pouco disso, e da melhor forma possível. Com certeza o que mais gostei foi o uso das músicas.

Considero ter ultrapassado os conteúdos gramaticais da Língua Inglesa. Notei que os/as alunos/as se empenhavam em tentar usar a Língua Inglesa. Alguns/Algumas deles/delas utilizavam-se de tradutor e dicionário para construir as respostas em Inglês, outros mesclavam Português e Inglês na fala e na escrita. Todos os recursos que eles/elas consideraram válidos para ajudá-los a produzir em inglês foram vistos por mim como vontade de aprender essa língua.

Ao trabalhar na perspectiva do Letramento Crítico acredito que a intenção seja problematizar, fazer com que o/a aluno/a se confronte com outros pontos de vista e reflita sobre eles. Sem dúvida, nesse processo de pesquisa a maior transformação aconteceu em mim.

Desde o início das aulas na pós-graduação, até hoje, tenho refletido bastante sobre o que penso e porque penso assim. Descobri-me como uma pessoa cheia de preconceitos e percebo que a minha abertura para o Letramento Crítico tem me ajudado a ser menos

preconceituosa. Busco fazer isso, procurando sempre outras opiniões, outras fontes sobre o mesmo assunto. Tento entender o meu lugar no mundo, questionando sempre o que me levou a pensar da maneira que penso.

Tenho feito esse esforço porque já não consigo mais me ver como professora desvinculada do papel de transformadora social e, por isso, julgo inadmissível me abster ou propagar os problemas da nossa sociedade.

Creio que meus/minhas alunos/as talvez não perceberam, ou perceberam timidamente, as mudanças que aconteceram em minha postura, mas certamente as pessoas mais próximas a mim já notaram diferença em minhas atitudes e opiniões diante de algumas questões, como o seguimento dos padrões de beleza, o preconceito com mãe/pai solteiro e sobre a minha escolha profissional. Questões que antes eram naturalizadas para mim, hoje são problematizadas. E também percebo nessas pessoas mais próximas ao meu convívio algumas dessas mudanças, me levando a acreditar que talvez o que foi dito pelos professores e estudado na universidade foi capaz de mudar o meio social em que eu atuo.

Agindo como professora ao trabalhar com Letramento Crítico, acredito que tenha conseguido ultrapassar o ensino tradicional de Língua Inglesa. Para Vanessa, através da disciplina, foi possível, assim como aconteceu comigo, mudar algumas visões que ela tinha:

#### Quadro 29 - Depoimento Vanessa

As aulas de inglês foram bastante interessantes, pois nos fizeram ter a liberdade que em muitas aulas não temos, de nos expressar, de poder comentar sobre assuntos polêmicos e mudar o pensamento de algumas pessoas, inclusive os meus. (...) Esse ano além de aprender inglês, aprendemos a ter mais respeito com o próximo e a pensar sobre assuntos que devem ser discutidos e melhorados, para que a sociedade evolua.

Vanessa nos lembra de que para que a sociedade evolua, temos que ter a liberdade de nos expressar e mudar os nossos pensamentos, e considera que isso foi possível nas aulas de Língua Inglesa. Assim como Vanessa, Iggy também considera que as aulas possibilitaram o debate de questões importantes. Ela ressalta a relevância de questionarmos o que nos é colocado de forma crítica:

#### Quadro 30 - Depoimento Iggy

Para mim os melhores temas foram “love” e “Beauty Standard” porque possibilitou debates sobre questões importantes. Nós vivemos numa sociedade marcada pela intolerância, onde são inúmeros os motivos para tratar o outro com desrespeito e agressividade. É como eu sempre digo, professora, as pessoas são livres. Por isso elas possuem o direito de escolher quem amar, em quem acreditar. Não existe verdade absoluta e tudo é questão de ponto de vista. Nós temos que encarar as situações e ouvir as coisas que nos são colocadas de forma crítica, fora da caverna. Temos que questionar, perguntar por que é assim, por que eu tenho que seguir isso. Obrigada por me apresentar “Take me to church”. Adoro essa música.

Portanto, considero que ajudei também a proporcionar uma formação cidadã indo além da naturalização do ensino de línguas. Não posso afirmar que os/as participantes tenham atingido a consciência do poder da língua em transformar uma sociedade somente através das

aulas. O que pude notar foi que no decorrer das aulas, havia progressivamente uma maior adesão às discussões e atividades propostas.

No final do ano letivo, propus que a turma apresentasse um trabalho cultural para outros/as estudantes da escola durante o “English Project”, que é um projeto que acontece anualmente no IFAL, e consegui a adesão quase que total da turma, deixando de participar apenas 3 estudantes, mesmo o trabalho não fazendo parte da somatória das notas. Nesse dia, os/as alunos/as apresentaram uma música sobre igualdade: *Imagine* de John Lennon, outra sobre feminismo: *Salute* de Little Mix, e também escreveram e recitaram poemas que tratam sobre igualdade. Sobre esse momento segue o depoimento de Jhonny:

#### Quadro 31 - Depoimento Jhonny

O que marcou neste ano letivo na disciplina de ingles foram sem dúvida as apresentações que ocorreram no mês de setembro, sendo esta uma forma de conduzir a expressão da arte, música, etc, e também unia a própria turma em questão. Eu espero que assim continue para que o ensino de lingua inglesa pela professora mude não só a forma de ensinar, mas a vida dos seus alunos.

Além das mudanças supracitadas, penso que minha pesquisa pode também contribuir para o ensino de Língua Inglesa, visto que essa é uma das primeiras pesquisas que trabalham com a música na perspectiva do Letramento Crítico em um contexto de escola pública brasileira. A música neste trabalho foi abordada como gênero do discurso e não como uma atividade onde as lacunas da letra da música precisam ser preenchidas com o que o/a aluno/a entende. Por isso, espero que minha pesquisa venha a contribuir com outros/outras professores/as de Língua Inglesa, oferecendo mais uma possibilidade de trabalho com a música.

Ademais, a Linguística Aplicada vêm focando nas questões sociais que surgem com a pós-modernidade como questões de igualdade, tolerância e respeito. Penso que este trabalho descreve a minha tentativa de trabalhar com essas questões. Por isso, ele pode contribuir com a área e com os/as docentes que, assim como eu, se incomodam com essas questões, por terem consciência da importância do papel do professor na constituição desta sociedade.

As teorias sobre Letramento Crítico inicialmente despertaram essa consciência em mim, professora, formadora, cidadã, mulher. Sinto-me extremamente incomodada em trabalhar de maneira descontextualizada, sem problematizar a visão de um autor em um texto. Tenho percebido que não posso “deixar passar” a oportunidade de discutir alguns assuntos em sala de aula, assuntos que surgem por interesse dos/das alunos/as, pois tenho cada vez mais consciência do impacto de um/uma professor/a e suas escolhas na vida de um/a aluno/a e conseqüentemente na sua comunidade.

E justamente por não poder deixar as oportunidades passarem, estou me desafiando a ir além. Pois aceito o pedido da aluna Elba (quadro 27) para continuar. Esse desafio irá exigir mais de mim, exigirá que eu vá além...

## REFERÊNCIAS

AGRA, C.(no prelo). **Inglês se aprende na escola pública: reflexões sobre a introdução do idioma no ensino fundamental I a luz dos multiletramentos.**

ANDRÉ, C. **O lugar do professor na pós-modernidade.** Educação em Revista, Marília, v.9, n.2, p.37-50, jul.-dez, 2008.

BAKHTIN, M ; VOLOCHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem.**12 ed. São Paulo: Hucitec,2006.

BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski.** Rio de Janeiro, Ed. Forense Universitária, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAUMAN, Z. **Tempos Líquidos.** Trad. De Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRASIL, M. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, MEC/SEF, (2002).

BRASIL, M. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília, MEC/SEF, (2006).

BRASIL, M. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 08 de Janeiro de 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei n° 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CELANI, M. Questões de ética na pesquisa em Linguística aplicada. In: **Linguagem e Ensino.** Pelotas, v.8,n.1,2005.

CELANI, M. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M. e CELANI, M. (Org.). **Linguística Aplicada.** São Paulo: EDUC, 1992.

CERVETTI, N.; PARDALES P; DAMICO, G. 2001. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy.** Disponível em: <<http://www.readingonline.com>>. Acesso em: 19 de Ago. 2015.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.** Revista Portuguesa de Educação, Braga, Portugal: 2003.

CROKER, R.; HEIGHAM, J. **Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction.** Palgrave Macmillan, New York, 2009.

DENZIN, N; LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre, Artemed, 2006.

FABRÍCIO, B. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** Parábola, São Paulo, 2013.

FREIRE, P. Da tolerância, uma das qualidades fundantes da vida democrática. In: **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: Paz e Terra. 1995, p. 25-7.

FREIRE, P. **Education for critical consciousness.** New York, Continuum, 1990.

FREIRE, P. Ação cultural - conscientização. In: **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: Paz e Terra. 1995, p. 149-156.

GEE, J. 1996. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses.** 2.ed. London: Taylor & Francis.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade.** Oeiras: Celta Editora, 1992.

GIKANDI, S. Globalization and the Claims of Postcolony. In: DESAI, G; NAIR, S. (Eds.) **Postcolonialism: an anthology of cultural theory and criticism.** New Brunswick; New Jersey: Rutgers University Press, 2005. P. 608-634.

GOBBI, D. **A música como estratégia de aprendizagem no ensino de Língua Inglesa.** Porto Alegre: UCS, 2001. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Porto Alegre, 2001.

IBRAHIM, E. **A música na formação crítico - discursiva do aluno de língua estrangeira: uma pesquisa crítica de intervenção.** São Paulo: PUC, 2008. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

JANKS, H. The importance of critical literacy. In: **English Teaching: Practice and Critique.** South Africa:2012, Volume 1, Number 1, p. 150-163.

JANKS. H. **Literacy and Power.** New York, Routledge, 2010.

JORDÃO, C. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico: farinhas do mesmo saco? In: MACIEL, R; HILSDORF, C. (org.) **Ensino de língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas.** Pontes, Campinas, 2015.

KAWACHI, C. **A música como recurso didático-pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino.** Araraquara: Unesp, 2008. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, Faculdade Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

KLEIMAN, A. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In CORRÊA, Manoel Luíz Gonçalves; BOCH, Françoise (Org). **Ensino de língua, representação e letramento.** Campinas – São Paulo: Mercado das letras, 2006 , p.75-91.

LANKSHEAR, C ; KNOBEL, M. **Literacies - Social, Cultural and Historical Perspectives.** New York: Wien, 2011.

LEFFA, V. **Pesquisa em Linguística Aplicada. Temas e métodos.** Educat, Pelotas, 2006.

LEFFA, V. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional.** Contexturas, APLIESP, n.4, p. 13-24, 1999.

LIMA, J. **Gêneros como construções identitárias nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio: um estudo sobre Letramento Crítico.** Maceió: UFAL, 2015. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

LUDKE, M ; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna.** Lisboa: Gradiva, 1989.

MASON, J. **Qualitative Researching**. London, England: SAGE Publications, 1998.

MCLAUGHLIN, M; DEVOOGD, G. **Critical literacy as comprehension: expanding reader response**. Journal of Adolescent and Adult Literacy, 48(1), p.52-62, 2004.

MERRIAN, S, B. Case study research in education. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MIOTELLO, V. Ideologia. BRAIT, B (org).In: **Bakhtin conceitos-chave**.São Paulo: Contexto, 2013.

MOITA LOPES, L. **Linguística aplicada e a vida contemporânea: problematização dos construtos que tem orientado a pesquisa**. In: MOITA LOPES (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. Parábola, São Paulo, 2013.

MOITA LOPES, L.P. **Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MONTE MÓR,W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: MACIEL, R; HILSDORF, C. (org.) **Ensino de língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Pontes, Campinas, 2015.

MOREIRA, D. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORGAN, B; RAMANATHAN, V. Critical literacies in language education: distancing ourselves from dominant texts and discuourse. In: MACIEL, R; HILSDORF, C. (org.) **Ensino de língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Pontes, Campinas, 2015.

MORENO, A. Superar a exclusão, conquistar a equidade: reformas políticas e capacidades no âmbito social. In: LANDER, E (comp.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas Latino Americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2000, p. 88-94.

MURPHEY, T. **English through music: a sheltered subject matter course**. Switzerland: Cila bulletin, 1987.

MURPHEY, T. **Music and Song**. Oxford: Oxford university press, 2015.

MURPHEY, T. **Song and music in language learning: an analysis of pop song lyrics and the use of song and music in teaching English to speakers of other languages**. Phd Dissertation. Bern, Switzerland: Peter Long Publishers, 1990 a.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder: eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E (comp.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino Americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000, p. 107-130.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. Parábola, São Paulo, 2013.

PEREIRA,P. **Reflexões sobre o uso de música na sala de aula dele: as crenças e a prática de dois professores de inglês**. Goiânia: UFG, 2007. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. Parábola, São Paulo, 2013.

REES, D. **Considerações sobre a pesquisa qualitativa**. Signótica, Goiânia, 2009.

ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

ROSIN, A; TINOCO, B. **O uso da música no ensino de língua estrangeira**. Licenciados em Letras Português – Alemão-UFRJ. Disponível em:- [www.apario.com.br/indexboletim38IIIUN.../](http://www.apario.com.br/indexboletim38IIIUN.../) Acesso em 21 de outubro de 2013.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. 2º. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, R. **Histórias de Aprendizagem de Língua Inglesa Através de Videogames: Uma Experiência em Pesquisa Narrativa**. Maceió: UFAL, 2015. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SILVA,E. (no prelo) **Uso de ambientes virtuais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa**.

SOUZA, J; TORRES, M. **Maneiras de ouvir música**: uma questão para a educação musical com jovens. Música na educação básica. Porto Alegre, 2009.

SOUZA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TELLIS, W. **Introduction to case study. The Qualitative Report**, v.3, n. 2, 1997a. Disponível em: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html>. Acesso em 01/05/2016.

TODOROV, T. Compreender, tomar e destruir. In: **A conquista da América**. São Paulo: Martins Fontes, [1982] 1999, p.183-210.

VICENTINI, C; BASSO, R. **O ensino de inglês através da música**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf>>. Acesso em 21 de outubro de 2013.

WEBER, M. O espírito do capitalismo; O conceito de vocação em Lutero. O objeto da pesquisa. In: **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Cia das Letras, [1904/5] 2004,p. 41-84.

WOOLDRIDGE, M. **Tensions and ambiguities in critical literacy**. In: COMBER, B.; SIMPSON, A. (Eds.) **Negotiating critical literacies in classrooms**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

YIN,R. **Applications of a case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publishing, 1993.

ZOZZOLI, R ; IFA, S. **Ensino e aprendizagem de inglês para a comunidade da Vila dos Pescadores de Jaraguá**. In: Rosinda C.G.Ramos; Sílvia M. Damião; Solange T. R. Castro. (Org.). **Experiências didáticas no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em contextos diversos**. 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2015, v. 1, p. 1-208.

 <p><b>INSTITUTO FEDERAL</b> ALAGOAS</p>	<p>Instituto Federal de Alagoas Disciplina: Língua Inglesa Professora: Lorena Norberta da Silva Turma: 722-A Data: 11/03/2015</p>
---	---

### Encontro 01 – Aulas 01 e 02

#### 1. Objetivos:

- 1.1 **Objetivos Gerais:**
- Conhecer os alunos da turma;
  - Me apresentar para a turma;
- 1.2 **Objetivos específicos:**
- Saber sobre a história dos meus alunos, a fim de que eu possa preparar melhor as aulas.
  - Sondar sobre o interesse que os alunos têm sobre música e também sobre o contato prévio deles com a língua inglesa.
  - Falar sobre mim, sobre minha pesquisa e sobre minha experiência profissional.

#### 2. Conteúdos:

- Gostos pessoais: o que a professora e os alunos gostam ou não gostam.

#### 3. Metodologia:

- 1) O primeiro procedimento da aula será uma dinâmica que acontecerá da seguinte maneira:
  - Colarei etiquetas adesivas nas costas de cada aluno com o nome de um cantor, banda, instrumento musical ou ritmo.
  - Os alunos ficarão em pé, e perguntarão para os colegas perguntas que só podem ser respondidas com sim ou não. Ex: Eu sou mulher? Eu sou cantora? Eu sou brasileira? Eu sou Marisa Monte? As perguntas poderão ser feitas em Português ou em Inglês.
  - Os alunos que forem adivinhando o que está escrito na etiqueta, podem se sentar e colar a etiqueta na frente das suas camisetas.
  - Ao término da atividade pedirei que os alunos sentem em círculo.
- 2) Neste segundo momento pedirei que cada aluno fale sobre um colega na sala, sobre idade, gostos... Eu farei perguntas adicionais como: Qual a sua comida favorita, programa de tv, hobbies, música... No final da apresentação o colega apresentado me dirá se todas as informações apresentadas são verdadeiras.
- 3) Passarei então a minha apresentação. Através de um vídeo contarei como comecei a gostar e estudar inglês. Depois do vídeo cada aluno deverá me fazer uma pergunta que não seja repetida dos colegas anteriores. O aluno poderá escolher se quer perguntar em Português ou Inglês.
- 4) Entregarei um questionário de sondagem contendo perguntas sobre o contato deles com a língua inglesa e com a música em LI.
- 5) Apresentarei a minha pesquisa a eles, explicarei como ela será feita a coleta de dados e convidarei os alunos a participar. Nesse momento entregarei o TCLE.
- 6) Através de slides mostrarei o cronograma do primeiro bimestre e combinarei com eles as avaliações para esse período.
- 7) Darei uma folha com cotas sobre música para eles dizerem se concordam ou não, essa atividade será discutida em dupla. Eu ajudarei as duplas com o inglês. Abrirei para discussão geral.
- 8) Tocarei diversos trechos de músicas, cada uma representando um ritmo diferente. E

cada aluno deve marcar na folha dada se ele "curti" ou "não curti" cada música. Também nessa folha haverá questões sobre os gostos musicais do aluno.

9) Durante toda a aula irei anotando os pronomes interrogativos no quadro (eles aparecem nos questionários de sondagem e sobre música). Creio que seja o primeiro passo aprendê-los para que eles entendam as questões que aparecerão na sala de aula. No final da aula retomarei esses pronomes e treinando a pronúncia. Fazendo uma atividade com eles no início da aula seguinte.

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Etiquetas adesivas.
- Gravador de som.

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos e o conhecimento prévio de língua inglesa.

#### 6. Duração da aula: 100 minutos.

#### Atividades:

- 1) 15 minutos.
- 2) 20 minutos.
- 3) 20 minutos.
- 4) 10 minutos.
- 5) 5 minutos.
- 6) 5 minutos.
- 7) 10 minutos.
- 8) 10 minutos.
- 9) 5 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

JORDAIN, R. **Música, cérebro e êxtase: como a música captura nossa imaginação**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

Site: [www.youtube.com](http://www.youtube.com)

[www.4shared.com](http://www.4shared.com)

<http://audio-joiner.com/pt>



Instituto Federal de Alagoas  
 Disciplina: Língua Inglesa  
 Professora: Lorena Norberta da Silva  
 Turma: 722-A  
 Data: 18/03/2015

## Encontro 02 – Aulas 03 e 04

### 1. Objetivos:

#### 1.1. Objetivos Gerais:

- Introduzir o tema: Livre para ser o que quero;
- Sondar opiniões dos alunos sobre o tema;
- Trabalhar música e vídeo clipe;
- Apresentar vocabulário novo.

#### 1.2. Objetivos específicos:

- Revisar aula anterior (preferências pessoais e pronomes interrogativos).
- Sondar através de questionário o que o meu aluno pensa sobre o tema liberdade.
- Apresentar a música e o clipe Firework de Katy Perry.
- Trabalhar o vocabulário da música.
- Discutir as questões apresentadas no clipe música como a liberdade para ser diferente dos padrões impostos pela sociedade: ser gay, ser gorda, ter uma doença... Assim como se realmente somente nossa força de vontade é capaz de superar qualquer obstáculo na vida que nos impeça de "brilhar".

### 2. Conteúdos:

- Liberdade para ser o que quero.

### 3 Metodologia:

Essa aula será a primeira aula de quatro aulas que usarei para abordar o tema: "Liberdade para ser o que quero". Nesta primeira aula, pretendo sondar a opinião dos alunos a respeito do tema para isso usarei uma música e na segunda aula trarei outros gêneros textuais para que eles, comparando com a música discutam sobre o tema.

### Passos:

- 01) Warm up: Quando cada aluno entrar ele pegará um papelzinho no saquinho correspondente a uma cor. Serão quatro cores. A cor representará o grupo que o aluno pertence. Após todos os alunos estarem em seus grupos iniciarei o jogo chamado bomb game. Neste jogo farei perguntas usando as informações sobre as preferências musicais dos alunos. Estas preferências foram explicitadas no questionário respondido na semana anterior. As perguntas do jogo serão do tipo: Who is this person? What song is this? Where is bob Marley from? As perguntas serão mostradas no quadro por slides e podem valer de 1 a quatro pontos. O time que completar mais pontos ganha. Neste jogo, o aluno irá também rever os pronomes aprendidos na aula anterior.
- 02) Entregarei um questionário que será respondido individualmente em português ou em inglês com questões referentes a liberdade de sermos o que queremos.
- 03) O aluno assistirá o clipe da música Firework e descreverá o que ele viu no clipe.

Questionarei abertamente (quem quiser responder) qual melhor e qual a pior cena do clipe.

- 04) Entregarei a folha com a letra da música para que os alunos associem as palavras em negrito na música com as imagens.
- 05) Tocarei a música novamente para que eles circulem a palavra correta entre as palavras que aparecem em letra maiúscula na música.
- 06) Dividirei novamente a turma em grupos, desta vez cada aluno escolherá a qual grupo pertencerá e lerei com eles os trechos da música destacado na atividade e pedirei que o grupo discuta o trecho e responda as questões.
- 07) Abrirei a discussão para a sala toda pedindo que um grupo leia a sua resposta e escolherei outro grupo para eles dizerem se concordam ou não e por que.
- 08) Para encerrar a aula, tocarei a música e todos com a letra na mão tentarão cantá-la.

### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Papéis coloridos.
- Gravador de som.

### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos e o conhecimento prévio de língua inglesa. E também por meio dos questionários recolhidos durante a aula.

### 6. Duração das aulas: 100 minutos.

#### Atividades:

- 10) 20 minutos.
- 11) 20 minutos.
- 12) 5 minutos.
- 13) 10 minutos.
- 14) 10 minutos.
- 15) 20 minutos.
- 16) 10 minutos.
- 17) 5 minutos.

### 7. Referências Bibliográficas:

MURPHEY, Tim. Music and song. Oxford, 2013. Oxford University Press.

<http://letras.mus.br/katy-perry/173188z/>

<https://www.youtube.com/watch?v=djm1RMc4Q4gE>

 <p><b>INSTITUTO FEDERAL ALAGOAS</b></p>	<p>Instituto Federal de Alagoas Disciplina: Língua Inglesa Professora: Lorena Norberta da Silva Turma: 722-A Data: 25/03/2015</p>
---	---

### Encontro 03 – Aulas 05 e 06

#### 1. Objetivos:

##### 1.1 Objetivos Gerais:

- Continuar o tema: Livre para ser o que quero;
- Promover uma discussão sobre o tema, tentando fazer com que os alunos expressem suas opiniões as compartilhe e debata com os colegas do grupo e com a classe;
- Fazer com que os alunos reflitam sobre as suas opiniões a respeito do tema;
- Trabalhar outros textos (tirinha, propaganda, vídeo) em oposição a música;

##### 1.2 Objetivos específicos:

- Retomar o clipe "Firework" do encontro anterior;
- Trabalhar as questões da música para a discussão em grupo;
- Promover uma discussão aberta com toda a turma;
- Trabalhar outros gêneros textuais que apresentem uma visão diferente a da música;
- Questionar oralmente e para toda a turma sobre o conteúdo de cada um desses outros gêneros;
- Fazer com que eles produzam um desenho sobre o que eles pensam sobre o tema.

#### 2. Conteúdos:

- Liberdade para ser o que quero.

#### 3. Metodologia:

Esse encontro é segundo e último sobre o tema Liberdade para ser o que eu quero. Nesta aula darei continuidade as atividades que não consegui terminar na aula anterior e apresentarei outros textos com ideias diferentes da apresentada na música da aula passada.

#### Passos:

- 01) Iniciarei a aula entregando o chocolate aos vencedores do jogo da aula anterior e devolvendo as atividades que ficaram incompletas.
- 02) Farei perguntas orais sobre o que vimos na aula anterior, afirm de que os alunos lembrem-se dessa aula para que possamos dar continuidade no tema.
- 03) Tocarei novamente o clipe da música Firework, pedindo para que eles prestem atenção nas situações que acontecerem no clipe e como cada situação termina.
- 04) Farei perguntas orais sobre o clipe do tipo quais foram os personagens apresentados, quais eram os problemas de cada um deles.
- 05) Pedirei que os alunos se sentem em três grupos para terminarmos a atividade. Lerei cada estrofe da atividade com eles e as perguntas correspondentes a cada estrofe. Se preciso, traduzirei as questões. Pedirei que o grupo discuta cada questão e chegue em um consenso sobre a resposta.

06) Abrirei a discussão das perguntas para a turma, pedindo que um grupo se voluntarie para responder e pedirei que um outro grupo respondeu diferente também leia sua resposta. Serei a intermediadora nesse debate, tentando fazer com que os grupos argumentem mais sobre as suas respostas.

07) Mostrarei uma tirinha através de projeção. A tirinha é sobre uma menina que tia não deixa fazer tatuagem, ter um piercing e um moicano. Lerei as falas da tirinha e farei perguntas orais para a turma toda. As perguntas serão:

Who is she?

What does she want?

Por que a tia não deixa essa menina fazer o que quer?

Se essa menina tivesse a mesma idade de vocês, vocês acham que a tia deixaria?

Se você fosse a mãe de uma menina da idade de vocês, vocês deixariam ela fazer o que quer?

E se a tia deixasse, como essa menina seria vista pelas pessoas que convivem com ela?

08) Mostrarei então a propaganda que mostra três bebês brancos e um bebê negro no berçário. Os bebês brancos estão de fralda e o bebe negro de uniforme de faxineiro. A propaganda diz: Your skin colors shouldn't dictate your future. Farei as perguntas orais destinadas a turma toda:

Where are they?

What are they wearing?

Why there is only one baby wearing uniform?

O que a propaganda quis nos dizer?

Vocês acham que aqui, onde nós moramos a cor da pele ainda define o nosso futuro?

Vocês acham que o negro tem profissões piores que o branco?

Vocês acham que a cor da sua pele pode te impedir de realizar seus sonhos?

09) O último texto apresentado será um vídeo de uma garotinha que está em uma loja de brinquedos e questiona o pai o porquê das garotas não poderem comprar bonecos super-heróis e terem que comprar somente princesas e brinquedos cor de rosa. Farei questões orais e abertas para a turma toda como:

Where is she?

Why is she angry?

Você se fosse o pai da garotinha deixaria ela levar um super-herói?

E se fosse um garotinho? Você deixaria ele levar uma princesa rosa?

Vocês acham o sexo que nascemos pode nos impedir de fazer algo que queremos?

10) Depois analisarmos os três textos farei um apanhado geral:

Na música da Katy Perry vimos que todas as pessoas tem uma chama interna e que basta cada um de nós querer, que podemos brilhar e realizar nossos sonhos. Nesses três textos que vimos (a tirinha, a propaganda e o vídeo) há alguns fatores que estão impedindo os personagens de brilhar como (a autoridade da tia, a cor da pele do bebe, o sexo da garota). Gostaria que vocês fizessem uma tirinha ou um desenho para expressar o que você pensa sobre o tema da aula: Você concorda com a música da Katy Perry, que todos nós podemos brilhar, basta querer ou você acha que outros fatores externos intencionalmente de nossa vontade pode bloquear nosso brilho?

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Chocolate.

- Folha em branco;
- Lápis de cor;
- Hidrocor;

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas. Também, por meio dos questionários recolhidos durante a aula e dos desenhos produzidos pelos alunos.

6. Duração da aula: 100 minutos.

Atividades:

- 01) 5 minutos.
- 02) 2 minutos.
- 03) 5 minutos.
- 04) 5 minutos.
- 05) 20 minutos.
- 06) 10 minutos.
- 07) 10 minutos.
- 08) 10 minutos.
- 09) 10 minutos.
- 10) 15 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R.F. Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013b, p. 69-90.

MURPHEY, Tim. Music and song. Oxford, 2013. Oxford University Press.

<http://letras.mus.br/katy-perry/1731882/>

<https://www.youtube.com/watch?v=dm1RMc4Q4qE>

<https://www.youtube.com/watch?v=Lpp4Z4caZY>

<http://www.ufunk.net/en/publicite/contre-le-racisme-et-lantisemitisme/>



Instituto Federal de Alagoas  
Disciplina: Língua Inglesa  
Professora: Lorena Norberta da Silva  
Turma: 722-A  
Data: 01/04/2015

dupla e corrigirei com eles. A dupla deverá também discutir a letra da música e em seguida responder: *What did the singer want to say to us?*

06) Dividirei a turma em grupos e mostrarei algumas frases no quadro sobre beleza. O grupo deverá discutir e entrar em consenso e se ele concorda ou não com a frase mostrada. Aqui também usarei as mãozinhas de concordo ou não (símbolo curti ou não curti). Neste mesmo momento perguntarei para os grupos que tiverem opiniões opostas o que baseia essa opinião.

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Símbolos impressos de curti e não curti.

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas. Também, por meio dos questionários recolhidos durante a aula.

6. **Duração da aula:** 100 minutos.

Atividades:

- 01) 20 minutos.
- 02) 10 minutos.
- 03) 15 minutos.
- 04) 15 minutos.
- 05) 10 minutos.
- 06) 10 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

JORDÃO, C. M. **Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco?** In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R.F. Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013b, p. 69-90.

McCAUGHEY, K. **Practical Tips for Increasing Listening Practice Time.** Ukraine, 2015. Disponível em: [americaneenglish.state.gov/english-teaching-forum](http://americaneenglish.state.gov/english-teaching-forum)

MURPHEY, Tim. **Music and song.** Oxford, 2013. Oxford University Press.

<http://www.vagalume.com.br/meghan-trainor/all-about-that-bass.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=7pCkVpVDXk>

<https://www.google.com.br/webhp?hl=pt-BR>

### Encontro 04 – Aulas 07 e 08

#### 1. Objetivos:

##### 1.1 Objetivos Gerais:

- Introduzir o tema: Padrões de beleza
- Sondar a opinião dos alunos sobre beleza.
- Trabalhar a habilidade "listening" com música.
- Promover algumas reflexões a respeito do tema padrões de beleza.

##### 1.2 Objetivos específicos:

- Trabalhar com imagens de diferentes tipos físicos para que os alunos demonstrem seus gostos;
- Iniciar o tema beleza através de perguntas sobre como eles se veem.
- Checar a habilidade de entender a sequência de frases usando uma música.
- Refletir em grupo sobre nossas ideias a respeito do tema beleza.

#### 2. Conteúdos:

- Beauty standards.

#### 3. Metodologia:

Esta é a primeira aula sobre o tema padrões de beleza. Pretendo trabalhar com esse conteúdo por três aulas. Nesta primeira aula introduzirei o tema apenas sondando o que os alunos pensam a respeito. Nas aulas seguintes pretendo avançar com as discussões a respeito do tema.

Passos:

- 01) Iniciarei a aula com uma atividade de "warm up" em que eu mostrarei fotos de diferentes tipos físicos e os alunos estarão com duas mãozinhas (símbolo de curti e não curti) sinalizando se eles acham a foto apresentada bonita ou feia. Farei a contagem com eles para ver a foto que foi mais curtida. Definindo assim um padrão ideal de beleza para a maioria da turma. Nesta atividade eu falarei o tempo todo em inglês.
- 02) Entregarei um questionário para que os alunos digam o que eles pensam sobre eles em relação a beleza.
- 03) Distribuirei frases da música "All about that bass", uma para cada aluno. Pedirei que cada um se levante e vá para a fila quando sua frase da música tocar. Os alunos ficaram dispostos em fila na ordem da frase da turma.
- 04) Repetirei com cada um a sua frase para treinar a pronúncia. Tocarei a música novamente e cada aluno deverá cantar a sua frase.
- 05) Pedirei que os alunos se sentem novamente em seus lugares. Entregarei a cópia completa da música. Pedirei que eles façam a atividade de vocabulário da música em



Instituto Federal de Alagoas  
 Disciplina: Língua Inglesa  
 Professora: Lorena Norberta da Silva  
 Turma: 722-A  
 Data: 15/04/2015

#### Encontro 05 – Aulas 09 e 10

### 1. Objetivos:

a. **Objetivos Gerais:**  
 Promover o letramento crítico através de outros gêneros que discutam o mesmo tema da música proposta na aula anterior, refletindo então sobre as questões dos padrões de beleza.

### b. Objetivos específicos:

- Refletir sobre as respostas dadas pelos alunos na aula anterior.
- Discutir sobre o porquê de seguirmos padrões de beleza, de onde eles vêm, e como esse padrão influencia nossa vida.

### 2. Conteúdos:

- Beauty standards.

### 3. Metodologia:

Esta é a segunda aula sobre o tema padrões de beleza. Pretendo refletir com os alunos respostas dadas na aula anterior, mostrar outros gêneros que abordam o mesmo assunto afirmando que eles ampliam seus horizontes a respeito do tema. Para isso promoverei discussões orais.

Passos:

- 01) Iniciarei a aula mostrando aos alunos um gráfico produzido a partir das curtidas que eles deram para as fotos mostradas na aula anterior. Analisarei no gráfico quatro fotos: duas femininas e duas masculinas, a que teve maior e menor quantidade de curtidas para cada sexo. Pedirei que alunos voluntários respondam perguntas (em anexo) sobre a foto. Para cada foto pedirei para um aluno que gostou e um aluno que não gostou da foto responder as perguntas. Perguntarei a turma toda se alguém tem a opinião diferente e gostaria de falar.
- 02) Mostrarei então slides com respostas que alguns alunos deram na aula anterior sobre a pergunta: *Do you think you fit in the world's beauty standards? Why? E analisarei com eles as respostas com o objetivo de que eles percebam qual é o padrão de beleza que a maioria da turma tem como referência. Anotarei no quadro como seria a pessoa que teria todos os requisitos para ser bela. Negociarei essas respostas com eles. Por exemplo: - De acordo com as respostas analisadas: To be considered "perfectly beautiful" have to be tall or short? Thin or fat? Blond or brunette? Anotarei essas características no quadro.*
- 03) A atividade será uma discussão aberta sobre as perguntas (em anexo). Farei as perguntas para a sala toda, pedindo que algum voluntário responda. Sempre perguntarei se alguém tem uma opinião diferente. A ordem das perguntas e dos

vídeos está em anexo.

- 04) Na última atividade pedirei que os alunos produzam um texto com o tema "Beauty Standards". Pedirei que os alunos tentem usar o máximo possível da língua inglesa. Previamente pedirei (por mensagem no Facebook e Whatsapp) que eles levem o dicionário. Escreverei algumas sugestões para reflexão (em anexo) que poderão ou não guiar a redação deles. A proposta é que escrevam aproximadamente 20 linhas sobre o que aprendemos nas duas últimas aulas.

### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Vídeos;
- Folhas para a redação;

### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas. Também, por meio das redações recolhidas ao final da aula.

### 6. Duração das aulas: 100 minutos.

Atividades:

- 01) 20 minutos.
- 02) 20 minutos.
- 03) 20 minutos.
- 04) 40 minutos.

### 7. Referências Bibliográficas:

QUIJANO, A. Colonialidade do poder: eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E (comp.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino Americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000, p. 107-130.

McCAUGHEY, K. **Practical Tips for Increasing Listening Practice Time**. Ukraine, 2015. Disponível em: [americanenglish.state.gov/english-teaching-forum](http://americanenglish.state.gov/english-teaching-forum)

MURPHEY, Tim. **Music and song**. Oxford, 2013. Oxford University Press.

<http://www.vagalume.com.br/meghan-trainor/all-about-that-bass.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=7PCkVpVDXk>

<https://www.google.com.br/webhp?hl=pt-BR>



Instituto Federal de Alagoas  
Disciplina: Língua Inglesa  
Professora: Lorena Norberta da Silva  
Turma: 722-A  
Data: 27/05/2015



Instituto Federal de Alagoas  
Disciplina: Língua Inglesa  
Professora: Lorena Norberta da Silva  
Turma: 722-A  
Data: 10/06/2015

### Encontro 11 – Aulas 21 e 22

#### 1. Objetivos:

- a. **Objetivos Gerais:**  
Introduzir o tema amor.
- b. **Objetivos específicos:**
  - Apresentar curiosidades sobre o tema.
  - Refletir sobre questões individuais referentes ao amor.

#### 2. Conteúdos:\*

Love.

#### 3. Metodologia:

- 01) Iniciarei a aula dividindo a turma em grupos, no intuito de montar times para jogar o "jogo do amor". Esse jogo, apresenta curiosidades sobre o tema em diversos países e em relação a história. Nesse jogo, os alunos devem escolher uma letra e cada letra corresponde a uma questão. O grupo que responder a questão certa pode pontuar. Se errarem pode perder os pontos. No final do jogo, o grupo que obtiver mais pontos, ganha chocolate. O jogo é apresentado em forma de slides, feitos no power point. Todas as questões do jogo são em língua Inglesa e os grupos devem fazer a leitura em voz alta.
- 02) Mostrarei em slides questões em Inglês sobre o tema amor e os alunos deverão responder em uma folha e me entregar.

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Som;
- Jogo;

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas. Também, por meio das respostas das questões que serão recolhidas ao final da aula.

#### 6. Duração das aulas:

- 100 minutos.
- Atividades:
- 01) 80 minutos.
  - 02) 10 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

MURPHEY, Tim. Music and song. Oxford, 2013. Oxford University Press.

### Encontro 12– Aulas 23 e 44

#### 1. Objetivos:

- 1.1 **Objetivos Gerais:**  
Promover o letramento crítico através da música que aborda a temática: Amor / Igreja/ homossexualismo.

#### 1.2 Objetivos específicos:

- Refletir sobre as metáforas recorrentes na música.
- Trazer a temática da música para a nossa realidade.
- Problematicar a letra, discutir e apresentar nossas opiniões a respeito do tema amor.

#### 2. Conteúdos:

- Love.

#### 3. Metodologia:

Nessa aula, trabalho com a música "Take me to church" enviada por um dos meus alunos, que aborda o amor homossexual e a perseguição da igreja a esse tipo amor. Em contraposição a essa música levarei também um trecho da bíblia que define o que é o amor, assim como a definição de amor criada por eles mesmos.

#### Passos:

- 01) Na primeira parte da aula entregarei a letra da música juntamente com um questionário a respeito de alguns trechos selecionados da música. Os alunos responderão esse questionário individualmente, com a ajuda de dicionários ou do celular. As dúvidas quanto ao vocabulário serão anotadas no quadro quando forem surgindo. Optei por não tocar a música e dar somente a letra por não querer que a melodia interfira na interpretação deles. (questionário em anexo)
- 02) Assim que todos responderem o questionário sobre a música, tocarei a música e a seguir o clipe (que influencia totalmente na interpretação da música). Mostrarei em slides as definições deles (respondidas na aula anterior) sobre o que é o amor e questionarei se as definições se aplicam ao clipe assistido.
- 03) Neste último momento pedirei que todos participem de uma discussão aberta a respeito do tema. (as perguntas para guiar a discussão em anexo).
- 04) Como tarefa de casa os alunos deverão pesquisar e levar na próxima aula, ou me mandar previamente, vídeos que tratem do tema.

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;

- Som;
- Vídeos;
- Folhas para a redação;

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas.

6. Duração da aula: 100 minutos.

Atividades:

- 18) 50 minutos.
- 19) 10 minutos.
- 20) 10 minutos.
- 21) 30 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

MURPHEY, Tim. **Music and song**. Oxford, 2013. Oxford University Press.

<http://www1.folha.uol.com.br/internacional/en/brazil/2015/06/1640156-crucifixion-at-the-gay-parade-causes-controversy-with-religious.shtml>



Instituto Federal de Alagoas  
Disciplina: Língua Inglesa  
Professora: Lorena Norberta da Silva  
Turma: 722-A  
Data: 17/06/2015

### Encontro 13 – Aulas 25 e 26

#### 5. Objetivos:

##### 3.1 Objetivos Gerais:

Promover o letramento crítico através da música e outros gêneros do discurso que abordam a temática: Amor / Igreja/ homossexualismo.

##### Objetivos específicos:

- Trazer a temática da música para a nossa realidade.
- Problematicar a letra da música, discutir e apresentar nossas e outras opiniões a respeito do tema amor entre pessoas do mesmo sexo.

#### 6. Conteúdos:

- Love.

#### 7. Metodologia:

Na aula anterior, trabalhamos com a música "Take me to church" e interpretamos alguns trechos da música. No entanto, essa atividade nos tornou toda a aula e não tivemos tempo para promover reflexões a respeito da temática da música. Pretendo fazer isso nessa aula, além de levar dois outros textos para discussão. O primeiro fala sobre a passeata LGBT em que um travesti se apresentou crucificado e o segundo é o trecho da Bíblia em que fala sobre o amor. Além disso, assistiremos os vídeos, levados pelos alunos, sobre o tema.

Passos:

- 10) Neste primeiro momento da aula farei uma breve retrospectiva sobre a aula anterior e pedirei que os alunos se sentem em círculo para discutirmos as questões que não foram discutidas na aula anterior. Essa discussão será totalmente aberta e só responderá quem estiver à vontade. Toda a discussão será feita em língua materna. (questões em anexo)
- 11) Em um segundo momento, entregarei os dois textos propostos para essa aula com perguntas a respeito dos textos. Os alunos poderão consultar dicionários e também discutir entre os colegas. (anexo)
- 12) Para finalizar mostrarei os vídeos que os alunos levaram e pedirei que eles escrevam em uma folha a opinião deles sobre cada um dos vídeos.

#### 4. Recursos:

- Cópias impressas;
- Quadro e piloto;
- Data show;
- Sorry;
- Vídeos;
- Folhas para a redação;

#### 5. Avaliação:

A avaliação será de processo observando durante a aula as opiniões dos alunos, se eles estão debatendo com os colegas do grupo e se estão respondendo as atividades propostas.

6. Duração da aula: 100 minutos.

Atividades:

- 22) 50 minutos.
- 23) 20 minutos.
- 24) 30 minutos.

#### 7. Referências Bibliográficas:

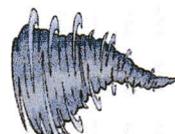
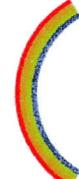
JORDÃO, C. M. *Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco?* In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R.F. Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013b, p. 69-90.  
 MCCAUGHEY, K. *Practical Tips for Increasing Listening Practice Time*. Ukraine, 2015. Disponível em: [americanenglish.state.gov/english-teaching-forum](http://americanenglish.state.gov/english-teaching-forum)  
 MURPHEY, Tim. *Music and song*. Oxford, 2013. Oxford University Press.  
<http://www1.folha.uol.com.br/internacional/en/brazil/2015/06/1640156-crucifixion-at-the-gav-parade-causes-controversy-with-religious.shtml>

#### Anexos:

##### Atividade 1 (perguntas orais):

- 1) A nossa sociedade restringe algum tipo de amor?
- 2) Hozier é um cantor irlandês. Você acha que a sociedade brasileira sofre algo parecido com o que ele descreve na música? Dê exemplos.
- 3) Você conhece alguém que já teve um amor "proibido" pela sociedade?
- 4) A religião deve interferir nas nossas escolhas? Se sim, em quais?
- 5) Qual seria o interesse das Instituições em proibir alguns tipos de amor?
- 6) Quais são as religiões predominantes em nossa sociedade? Você acha que elas pregam o amor pleno?
- 7) Para você o que é pecado?
- 8) Quem define o que é pecado?
- 9) O que é fidelidade?
- 10) Você é fiel? Se sim, ao que/ quem?
- 11) Qual a sua opinião sobre o clipe?
- 12) Você concorda com a frase "I was born sick" da música? Por que?
- 13) O que acontece no clipe acontece na nossa sociedade? Dê Exemplos.
- 14) Como poderíamos mudar o final do clipe?

 <p>INSTITUTO FEDERAL ALAGOAS</p>	<p>INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS LÍNGUA INGLESA STUDENT: LORENA NORBERTA DA SILVA STUDENT N°: _____ GROUP: _____</p>
<p><b>FIREWORK – KATY PERRY</b></p> <p>Do you ever feel Like a <b>plastic bag</b> Drifting through the <b>wind</b> Wanting to start <b>AGAIN / MY FRIEND</b></p> <p>Do you ever feel Feel so paper-thin Like a <b>house of cards</b> One blow from caving in</p> <p>Do you ever feel Already <b>buried CLEAN / DEEP</b> Six feet under Screams but no one seems to hear a <b>SWING/THING</b></p> <p>Do you know that there's Still a chance for you 'Cause there's a <b>spark</b> in you You just gotta Ignite the <b>light</b> And let it <b>SHINE/FINE</b> Just own the night Like the Fourth of July</p> <p>'Cause <b>baby, you're a firework</b> Come on show 'em what you're worth Make 'em go, "Aah, aah, aah" As you shoot across the sky</p> <p><b>Baby, you're a firework</b> Come on let your colors burst Make 'em go, "Aah, aah, aah" You're gonna leave them all in awe, awe, awe</p> <p>You don't have to feel Like a waste of <b>SPACE / MISTAKE</b> You're original Cannot be replaced</p> <p>If you only <b>WILL / KNEW</b> What the future holds After a <b>hurricane</b> Comes a <b>rainbow</b></p>	    

<p>Maybe a reason <b>MY / WHY</b> All the doors were closed So you could open one That leads you to the perfect road</p> <p>Like a lightning bolt Your <b>heart</b> will <b>GLOW/ KNOW</b> And when it's time you'll know You just gotta</p> <p>Chorus 1</p> <p><b>Boom, boom, boom</b> Even brighter than the <b>moon, moon,</b> moon It's <b>always been inside of you, you, you</b> And now it's time to let it through</p> <p>'Cause baby, you're a firework Come on show 'em what you're worth Make 'em go, "Aah, aah, aah" As you shoot across the <b>sky</b> Baby, you're a firework Come on let your colors burst Make 'em go, "Aah, aah, aah" You're gonna leave them all in awe, awe, awe</p> <p>Chorus 2</p>	    
---	--

## All About That Bass

Meghan Trainor

**Because you know I'm all about that bass**

**'Bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass**

Yeah it's pretty clear, I ain't no size two  
But I can shake it, shake it like  
I'm supposed to do  
'Cause I got that boom boom that all  
The boys chase  
All the right junk in all the right places  
I see the magazines working  
That photoshop  
We know that shit ain't real  
C'mon now, make it stop

If you got beauty beauty just  
Raise 'em up  
'Cause every inch of you is perfect  
From the bottom to the top

*Yeah, my momma, she told me  
"Don't worry about your size"  
She says, "Boys like a little more booty  
To hold at night" (booty, booty)  
You know I won't be no stick figure  
Silicone barbie doll  
So, if that's what's you're into  
Then go ahead and move along!*

**Because you know I'm all about that bass**  
**'Bout that bass, no treble**  
**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**  
**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**  
**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass**

I'm bringing booty back  
Go ahead and tell them  
Skinny bitches "hey"  
No, I'm just playing I know you  
Think you're fat  
But I'm here to tell you  
Every inch of you is perfect from  
The bottom to the top!

*Yeah, my momma she told me  
Don't worry about your size  
She says, "Boys like a little more  
Booty to hold at night"  
You know I won't be no stick figure  
Silicone barbie doll  
So, if that's what's you're into  
Then go ahead and move along!*

**Because you know I'm all about that bass**

**'Bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass, no treble**

**I'm all 'bout that bass, 'bout that bass**

Vocabulary:

- |           |               |
|-----------|---------------|
| 1. Bass   | ( ) agudo     |
| 2. Treble | ( ) tamanho   |
| 3. Size   | ( ) magrela   |
| 4. junk   | ( ) perseguem |
| 5. chase  | ( ) grave     |
| 6. inch   | ( ) lixo      |
| 7. booty  | ( ) gordo(a)  |
| 8. Skinny | ( ) bumbum    |
| 9. fat    | ( ) polegada  |

## Take Me To Church Hozier

My lover's got humour  
 She's the giggle at a funeral  
 Knows everybody's disapproval  
 I should've worshipped her sooner  
 If the heavens ever did speak  
 She is the last true mouthpiece  
 Every Sunday's getting more bleak  
 A fresh poison each week

"We were born sick"  
 You heard them say it  
 My church offers no absolutes  
 She tells me, "Worship in the bedroom"  
 The only heaven I'll be sent to  
 Is when I'm alone with you  
 I was born sick, but I love it  
 Command me to be well  
 Amen, amen, amen

Take me to church  
 I'll worship like a dog at the shrine of  
 your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me that deathless death  
 Good God, let me give you my life

Take me to church  
 I'll worship like a dog at the shrine of  
 your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me that deathless death  
 Good God, let me give you my life

If I'm a pagan of the good times  
 My lover's the sunlight  
 To keep the goddess on my side  
 She demands a sacrifice

To drain the whole sea get something  
 shiny  
 Something meaty for the main course  
 That's a fine looking high horse  
 What you got in the stable?

We've a lot of starving faithful  
 That looks tasty  
 That looks plenty  
 This is hungry work

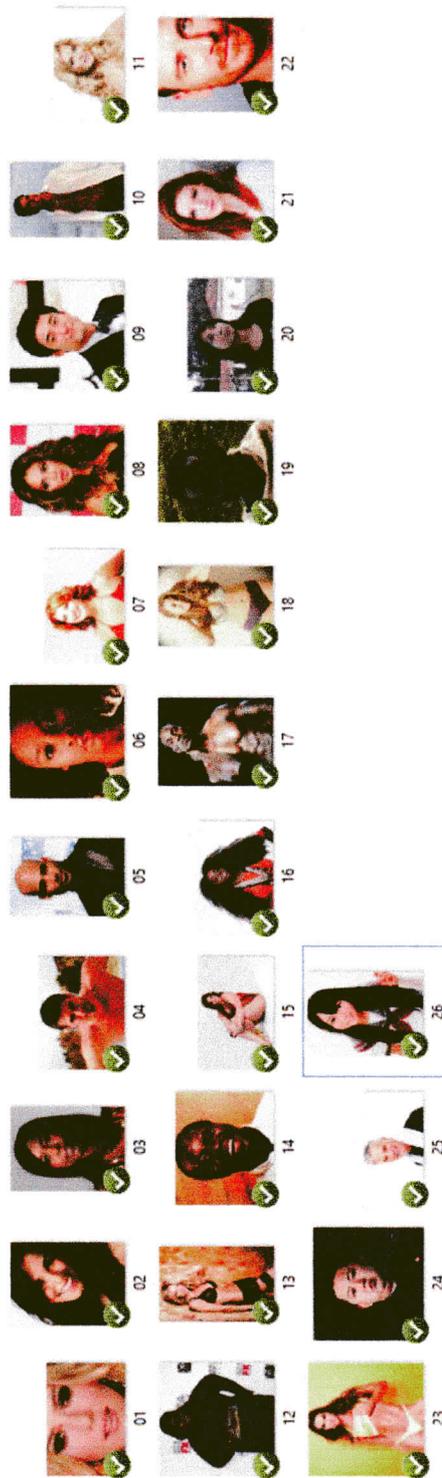
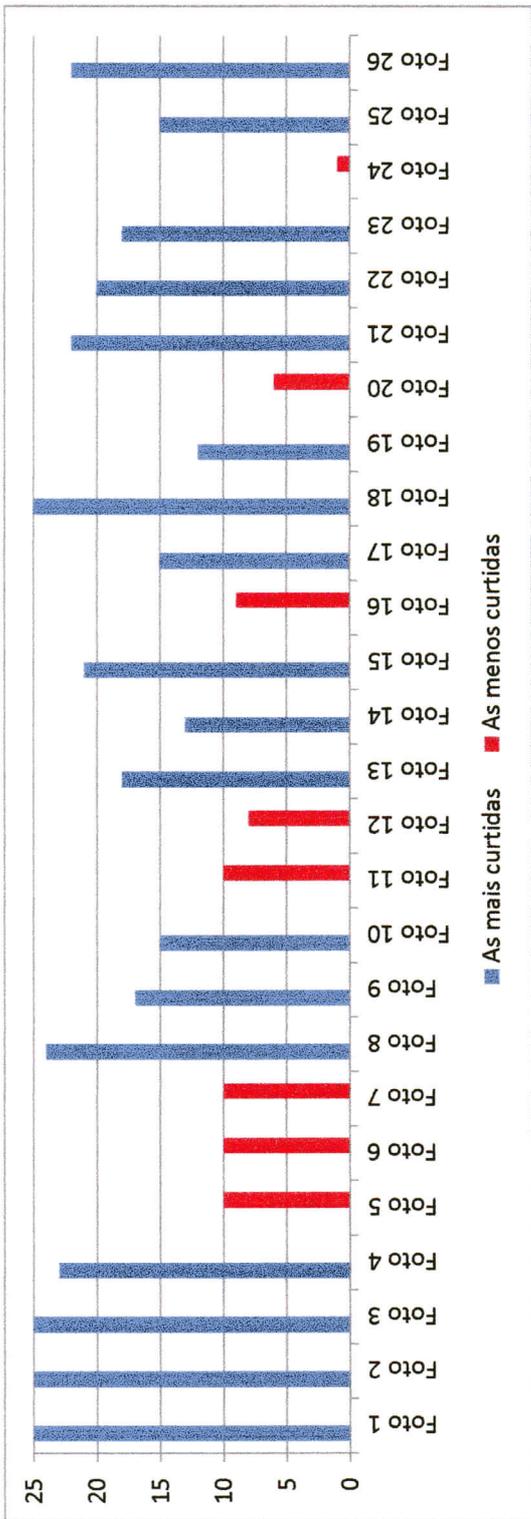
Take me to church  
 I'll worship like a dog at the shrine of  
 your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me my deathless death  
 Good God, let me give you my life

Take me to church  
 I'll worship like a dog at the shrine of  
 your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me my deathless death  
 Good God, let me give you my life

No masters or kings when the ritual  
 begins  
 There is no sweeter innocence  
 Than our gentle sin  
 In the madness and soil of that sad  
 earthly scene  
 Only then I am human, only then I am  
 clean  
 Amen, amen, amen

Take me to church  
 I'll worship like a dog  
 At the shrine of your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me that deathless death  
 Good God, let me give you my life

Take me to church  
 I'll worship like a dog at the shrine of  
 your lies  
 I'll tell you my sins  
 So you can sharpen your knife  
 Offer me that deathless death  
 Good God, let me give you my life



## 1 Corinthians 13 New International Version (NIV)

**13** If I speak in the tongues<sup>[a]</sup> of men or of angels, but do not have love, I am only a resounding gong or a clanging cymbal. <sup>2</sup>If I have the gift of prophecy and can fathom all mysteries and all knowledge, and if I have a faith that can move mountains, but do not have love, I am nothing. <sup>3</sup>If I give all I possess to the poor and give over my body to hardship that I may boast,<sup>[b]</sup> but do not have love, I gain nothing.

<sup>4</sup>Love is patient, love is kind. It does not envy, it does not boast, it is not proud. <sup>5</sup>It does not dishonor others, it is not self-seeking, it is not easily angered, it keeps no record of wrongs. <sup>6</sup>Love does not delight in evil but rejoices with the truth. <sup>7</sup>It always protects, always trusts, always hopes, always perseveres.

<sup>8</sup>Love never fails. But where there are prophecies, they will cease; where there are tongues, they will be stilled; where there is knowledge, it will pass away. <sup>9</sup>For we know in part and we prophesy in part, <sup>10</sup>but when completeness comes, what is in part disappears. <sup>11</sup>When I was a child, I talked like a child, I thought like a child, I reasoned like a child. When I became a man, I put the ways of childhood behind me. <sup>12</sup>For now we see only a reflection as in a mirror; then we shall see face to face. Now I know in part; then I shall know fully, even as I am fully known.

<sup>13</sup>And now these three remain: faith, hope and love. But the greatest of these is love.

FONTE:

<https://www.biblegateway.com/passage/?search=1+Corinthians+13>

## Crucifixion at the Gay Parade Causes Controversy with Religious

06/10/2015 - 09H05

**PEDRO CRAVEIRO**  
FROM "AGORA"

The simulation of a crucifixion with one transsexual playing the role of Christ during the Gay Parade in Sao Paulo, on Sunday (7), caused controversy with religious and in social networks.

The Archbishop of São Paulo, d. Odilo Scherer, issued a note about the episode. "I understand the sufferer feels like Jesus on the cross, but we must take care not to trivialize or use religious symbols in an irreverent way, in respect to people's religious sensibilities. If we want respect, we must respect," he said.



Revellers take part in the 19th Gay Pride parade along Paulista Avenue in Sao Paulo Brazil

In the early hours of this Monday (8), federal congressman and pastor Marco Feliciano (PSC) posted messages on a social network website criticizing the demonstration.

He accused the organisers of the parade of mocking the Christian faith and said that by being contrary to this type of act, he does not exercise prejudice or intolerance, but only freedom of expression and religion.

President of the Commission of Constitutional Law of OAB-SP, Marcelo de Oliveira Fausto Figueiredo did not see crime in the act. "It was a strong demonstration, but in my point of view was within the freedom of expression."

Actress Viviany Belebani, 26, who played the crucifixion, said she was terrified by the threats she later received, but has no regrets. "They say absurd things: that I must die; be crucified for real, get cancer. I woke up early with an anonymous phone call, saying that I was going to die."

She regrets having been criticized by the LGBT community. "They think that gays are going to be more repressed, the prejudice will increase."

Translated by JULIANA CALDERARI

<http://www1.folha.uol.com.br/internacional/en/brazil/2015/06/1640156-crucifixion-at-the-gay-parade-causes-controversy-with-religious.shtml>

Clipe da música Firework de Katy Perry – <https://www.youtube.com/watch?v=QGJuMBdaqIw>  
Acesso em 01/05/2016

Clipe da música All about that bass de Meghan Trainor-  
<https://www.youtube.com/watch?v=7PCkvCPvDXk> Acesso em 01/05/2016

Clipe da música Take me to church de Hozier-  
<https://www.youtube.com/watch?v=MYSVMgRr6pw> Acesso em 01/05/2016

Propaganda do dia dos Namorados de O Boticário –  
<https://www.youtube.com/watch?v=p4b8BMnolDI> Acesso em 01/05/2016

Entrevista Silas Malafaia- <https://www.youtube.com/watch?v=Rn8ET9Nos9g> Acesso em  
01/05/2016

Reportagem cantora ferida - <http://www.tnh1.com.br/tnh1tv/canal/cidade-alerta-alagoas/single/video/a-cantora-elaine-kundera-denunciou-ao-ministerio-publico-a-sargento-pm-que-atirou-contra-ela-na-madrugada-de-sabado/?cHash=2ce9d13e29c2f735c5c59545e1fc0ebc> Acesso em 01/05/2016

Discurso Barack Obama- <https://www.youtube.com/watch?v=1oF6It4stL4> Acesso em  
01/05/2016

Entrevista Jair Bolsonaro- <https://www.youtube.com/watch?v=mxpDyb2V2Xc> Acesso em  
01/05/2016

ENCONTRO 03 : 25 de Março de 2015

[0:34:18]

Teacher: Ok, ó, a próxima pergunta/ é essa?/ ó/ Do you think everybody has the same possibilities to shine? Why?/ Você acha que todo mundo têm as mesmas possibilidades de brilhar? Por quê?/ Por exemplo/ Eu quero ser uma atriz de Hollywood/ Num interessa se eu nasci numa favela no Brasil ou se eu nasci nos Estados Unidos/ Se o sonho foi MUITO grande/ um dia eu vou chegar lá/ Ou sei lá/ Eu quero ser um médico/ eu quero ser/ Num interessa a família/ Não interessa a condição social/ Todo mundo se quiser vai brilhar um dia/

Aluna: Trecho indefinido... agora a questão de oportunidade não  
Teacher: Mas é isso que ela fala/ mesmo sem oportunidade/ se você quiser muito você vai conseguir?

Aluno: Basta você ter força de vontade

Teacher para alunos: Você já tem filosofia?/ Vocês já tem filosofia?/ Só sociologia?

Resposta indistinta

Teacher: Ah/ mas já tá na carga horária?

Aluna: inaudível

Teacher: É pra criar conflito mesmo.

Discussão

Teacher: Não/ é pra dizer o que você acha/ a Katy Perry acha que sim/ Mas o grupo aí concorda

Teacher: Ok posso ir pra próxima?

Alunos: Não

Continua a discussão

[0:41:14]

Teacher: Aqui o grupo lá dividido/ uns acham que sim. outros acham que não/ então pode dividir as respostas ok?/ Quem acha que sim coloca aí e por que/ que acha que não.../

Discussão acalorada

Teacher: Gente eu vou pra próxima que tem muita coisa hoje/ A número 3/ Ela fala assim/ Cause baby, you're a firework/ Come on/ Come on show 'em what you're worth/ Aqui está abreviado/ em é de them e you are it junto aí/ Make 'em gov/ Ai ela lá "Ahh, aah, aah"/ Que eu não vou cantar/ As you shoot across the sky/ então ela fala assim ó/

Aluno: pode ser individual

Teacher: dia fala assim ó/ Vocês são fogos de artifício/ vá e mostre o seu valor/ faça os/ eles ficarem de queixo caído/ as you shoot across the sky/ então você brilha no céu/ o que ela quer dizer?/ Que você/ como se tivesse fogos de artifício/ que mostre pros outros o seu brilho/ faça os outros ficarem de queixo caído/ aí a pergunta é/ What could block you to shine?/ O que pode te bloquear a brilhar?/ O que que vai bloquear o seu brilho?/ Durante a sua via?/ Por exemplo/ Você tem um sonho/ o que tuje pode impedir esse sonho?/ O que que pode te bloquear?/ que que pode te atrapalhar?/

Várias repostas, alunos falam ao mesmo tempo, inaudível

[0:50:25]

Teacher: Ok, vamos lá ó/ Então/ que não consegue de jeito nenhum concordar escreve a sua ok?/ Agora cada grupo vai responder uma pergunta ok?/ Qual grupo quer responder a número um?/ What situation can a person fell like that?

[0:53:56] Ó a terceira/ Do you think everybody has the same possibilities to shine?/

Aluno: Yes!

Teacher: Todo mundo tem as mesmas possibilidades de brilhar?

Aluno: Yes.

Ariana: Sim.

Aluno: Não/ depende

Teacher: Alguns responderam que sim/ outros depende/ ok/ depende do que?

leggy: Da realidade

Teacher: Ó vamos lá/

Aluna: mas a realidade é diferente

Teacher: Então depende né?/ Assim/ Você/ colocou que não

Aluna: se a pessoa/ dependendo do lugar que ela vive/ ela não tem possibilidade/ não tem oportunidade/

trecho indistinto/ aí uma pessoa dessa vai ter oportunidade de que?

Teacher: Ok/ então por exemplo/ quando a gente é pequeno/ todo mundo ouve/ o que você quer ser

quando crescer/ e todo mundo acaba se tornando o que a gente queria?/

Aluna: Não

Teacher: ah eu quero ser médica/ eu quero ser juiz/a/ é./ e depois a vida/ vocês não acham que a vida as vezes não vai levando/ pra outros destinos/ vocês tem controle sobre a sua vida?/ ok, então ele concorda com a Katy perry/ Será que não tem nenhuma situação que a pessoa estuda a anos e não consegue nunca fazer faculdade

Respostas indistintas

Teacher: Ok, ele tá falando que possibilidades e oportunidades são palavras distintas/ ele acha que possibilidades todo mundo tem/ oportunidade não é todo mundo que tem/ Ok então vamos pra última aí/ What could block you to shine?/ Quem pode responder essa?

Aluno: A única coisa que pode impedir a pessoa de brilhar/ é ela mesma

Teacher: É ela mesma?/ Ok, alguém discorda?/ Colocou diferente?/ Tem alguma situação na vida?/ Ele acha que só você mesmo pode se bloquear/ Tem alguém que pensa diferente?/ Tem alguma coisa na vida que pode te bloquear?

Aluna: Sim. Tem!

Teacher: O que que vocês botaram?

Aluna: trecho indistinto/ falta então oportunidade

Teacher: Ok, falta então de oportunidade?/

Aluna: Trecho indistinto.

Teacher: Ok/ ela foi pelo lado da música/ a sociedade então às vezes te atrapalha de brilhar/ a memina é gordinha/ ela quer ser feliz/ mas os padrões da sociedade/ impedem ela de brilhar

Aluno: Minha gente/ vamos voltar pra aula de inglês?/ Largar a sociologia/ Professora tá bom! / seião a gente vai discutir a semana todinha/

Aluno: Acho que é uma questão pessoal/ eu seguir sua ideologia/ ou você deixa se sentir influenciado pelo meio

Teacher: Olha só/ você acha possível?/

Aluno: O que?

Teacher: o indivíduo não se influenciar pelo meio?

Aluna: Eu acho.

Teacher: Não se importar com a opinião dos outros/ e ser feliz/ é possível?/ ou em algum momento você vai sofrer consequência?

Aluno: Acho não.

Teacher: Acha não?

Teacher: Ok, olha vamos continuar/ porque ainda tem um quadrinho pra analisar/ as duas últimas são individuais/ ok?

Aluna: Sim!

Teacher: O que que vocês botaram?

## ENCONTRO 05: 15/04/2015

[02:28]

Teacher: Good morning, guys!

Students: Good morning, teacher!

Teacher: Do you remember two weeks ago our last class?

Students: Yes.

Teacher: Yes? Ok. What did we do?

Aluna: Song all about that bass.

Teacher: Song, all about that bass. What else?

Aluno: Teve também as fotos para vocês dizerem se "like" ou "don't like". Ok, what else?

Trecho inaudível.

Teacher: discutimos algumas frases do senso comum, tipo.. Mulher bonita nao é inteligente. Coisas desse tipo.

Aluna Aluna pergunta algo inaudível.

Teacher: Ok, now I want to to show you these pictures... Tá dando pra ver?

Aluna: Tá.

Teacher: Ok, na aula passada... na primeira atividade... ahhh I showed you some pictures and you had to say if you like or if you don't like and then I've made a graphics according to your votes, ok? So, ahhh... Here twenty five everybody liked, ok? And the third one less than ten people liked, ok? So, here, as you can see, ahhh, three likes, ok? Of twenty five, ok? The first one, let me show you... the first was this one, ok? Uma das mais curtidas foi essa foto aqui, ok? Como todo mundo curtiu... eu quero saber, I want to know something, ok? ahhh... The first question, quem curtiu? A maioria né? Yes? I want to know why is she beautiful? Quem curtiu? Por que que vocês acham que ela é bonita?

Aluna: She is skinny.

Teacher: Because she is skinny? Ok, what else?

Aluno: Por que o padrão de uma pessoa bonita é Eurocêntrico.

Teacher: Porque o padrão que a gente segue é eurocêntrico?

Aluno: é

Teacher: Por isso que a gente acha ela bonita? Como que é o padrão eurocêntrico?

Aluna: Nariz fino, branca.. é...

Aluno: Olhos claros..

Aluna: loira, Branca..

Teacher: Nariz fino, olhos claros, branca, loira.... Então a pele clara... Ok, ahhh... Is there anyone in this class who would like to look like her? Alguém trocava de aparência como ela?

Aluna: Nãooooo.

Aluna: claro, gostaria.

Aluna: Ó!

Teacher: Não? Mesmo ela tendo os padrões ideais... eurocêntricos... ninguém trocaria?

Aluna: Não.

Aluna: Eu trocaria.

Teacher: Trocaria? Yes? Por que?

Adriana: Por que é mulher linda, mar-Alunahosa.... eu gostaria de ser assim...

Teacher: Ok, ahhh so... Ariana... What do you like most in her appearance? O que que você acha que chama mais atenção?

Ariana: Os olhos. The eyes.

Teacher: ok, ahhh... and what do you like less? Ariana, what do you like less? Tem alguma coisa que você acha que poderia mudar?

Ariana: a boca.

Aluno: o sorriso dela é feio.

Teacher: Ok, pelo padrão exige dente como? Branquíssimo? Ok, vamos lá então... Aqui a foto numero cinco. Teve nove curtidas, a cinco a seis e a sete.

Aluno: Professora, bota a dois aí. A dois também teve muita curtida.

Teacher: Ok, a número cinco teve pouca curtida... Por que? Quem não curtiu? Não? Por que? O que você mudaria?

Aluna: Nada.

Aluna: A cor.

Aluna: Nada, nada, nada.

Teacher: Tá perfeito?

Aluno: Eita...

Teacher: You mostrar outra foto...

Jonh: Ei tem um smal ali! Tem um smal ali...

Teacher: Essa foto, que não curtiu essa foto? Levanta o braço, quem nao curtiu...

Aluna: Eu não curti.

Teacher: Que não curtiu. Who didn't like, what would you change? O que que vocês mudariam?

Aluna: A boca e o nariz, só um pouquinho.

Teacher: Que que tem de errado com a boca?

Trecho indistinto

Teacher: A boca tá muito grande?

Aluno: O nariz, parece que tá do tamanho da boca.

Teacher: O nariz... Ok, só a boca e o nariz?

Alunas: É.

Teacher: Yes? Ok. Quem curtiu a foto?

Aluna: Eu.

Teacher: Yes? Ok, ahhh.. Iggy, What do you like most? O que que você gosta mais?

Iggy: A cor dela é linda.

Teacher: The color.

Iggy: eu mudaria só o nariz.

Aluno: E o nariz!

Aluna: O que é mais feio e o nariz... e os cabelos.

Aluno: Parece com o teu.

Teacher: Ok, ahh... If you could change the color, would you have the same color? Você mudaria a sua cor?

Alunos: A minha não!

Teacher: Why?

Iggy: A sei lá... eu não mudaria não.

Teacher: What didn't you like. Tem alguma coisa que você não gostou?

Iggy: O olho. Eu achei muito junto.

Aluno: Eita, bota a 23 professora. A 23. Professora a 23 é linda!

Teacher: Eu vou botar a que foi menos curtida.

Aluno: Professora, bota a 23.

Teacher: Ok, this picture had only one like. Teve só um like. Quem deu o like? You? Why did you give the like?

Aluna: Eu acho que ninguém curtiu por causa da ditadura. Beleza eu acho que não tem nada a ver...

Teacher: What did you like in his appearance? The hair, the eyes...

Explicação inaudível da aluna... com a beleza da pessoa, entendi?

Teacher: Então para você não importa se ele é um ditador, nada. Só é a aparência.

Aluna: Ele tem cara de mal-humorado.

Teacher: Ele tem cara de quê?

Aluna: Mal-humorado. E, mas eu acho ele bonito....

Teacher: Mal-humorado? All right. Ok. Alguém que não gostou, quem?

Aluno: Todo mundo.

Teacher: What didn't you like in his appearance? Só na aparência. Esqueça que ele é um ditador.

Aluno: Nada.

Teacher: Nada, não tem nada que dá pra curtir nele?

Aluno: Ele é gordo. Ele tem uma papada aqui professora, ó. Uma papada aqui. Parece que num tem nem queixo.

Teacher: Aluno, não tem nada que você acha que dá pra curtir nele?

Aluno: Não.

Teacher: Alguém curte alguma coisa?

Alunas: O cabelo, o cabelo.

Aluno: Oxe, o cabelo dele é pouco.

Aluna: O cabelo dele é bom.

Teacher: O cabelo dele é bom?

Trecho inaudível

Teacher: 17 né?

Aluno: Não professora a 24. Opa a 19. 19!

Alunas: Aêêê... som de aplausos. (Quando bota a foto 17)

Teacher: Ok...

Teacher: Por que a gente acha então, o cara lá que parece um alemão bonito? Quando mostra o gosto do brasileiro no vídeo, fala que a gente gosta de um padrão que parece um Alemão.  
 Trecho inaudível.  
 Teacher: A maioria é o que? A maioria é branco. Ok, o padrão muda de acordo com a sociedade em que vivemos certo? E com relação ao tempo? O padrão muda ou não.  
 Alunos: Muda!  
 Teacher: Ok, então vamos lá! Assistir de acordo com o tempo.  
 Teacher: Na última atividade, eu quero que vocês me digam a respeito de algumas questions ok? Pode ser todas, pode ser uma.

Aluno: Deus o livre...  
 Teacher: Quero saber por que essa empolgação toda.  
 Aluno: Num é, só porque o cara é bombardeio.  
 Teacher: Quem curtiu a foto? Why? Por que você curtiu?  
 Aluna: Ele é negro e é bonito.  
 Teacher: O que que você acha bonito nele?  
 Aluna: O rosto, a cor, a boca...  
 Aluna: Tudo dele é bonito!  
 Teacher: Tudo? A cor, que mais?  
 Aluna: Pra mim é tudo.  
 Teacher: O que que chama mais atenção nele?  
 Aluna: A cor!  
 Aluna: A cor!  
 Aluno: É a cor mesmo!  
 Teacher: Será que se ele fosse dessa cor, mas se ele fosse bem gordo, será que ele chamaria atenção?  
 Aluna: Não.  
 Aluna: Chamaria.  
 Aluna: Chamaria não!  
 Teacher: Vocês achariam ele bonito... Vocês estão dizendo que é a cor que chama atenção. Se ele fosse bem gordo ele seria bonito?  
 Aluna: Não.  
 Aluna: Não.  
 Teacher: Então você acha que chama atenção é a cor ou é o corpo?  
 Alunas: Os dois!  
 Teacher: E o rosto?  
 Aluna: É lindo também!  
 Aluno: Oxe! O cara tem cabeça de bolche...  
 Teacher: O nariz... Yes? Ok. Quem não gostou? Aluno? Que que vc achou mais feio nele?  
 Aluno: A cara.  
 Teacher: A cara?  
 Aluno: A tatuagem.  
 Teacher: Você acha alguma coisa bonita nele?  
 Aluno: Não.  
 Teacher: Não, nada?  
 Aluna: Ele é lindo!  
 Aluno: O sorriso.  
 Teacher: Ok, alguém acende ali por favor...

[17: 28]

Ok, last class I made you a question. Eu fiz uma pergunta pra vocês a aula passada, eu vou mostrar agora as respostas sem mostrar o nome.

47:45

Teacher: Ok, então eu tinha perguntado se em todo canto do mundo os padrões de beleza são iguais. Então nesse vídeo, ele pega uma foto de uma mulher sem maquiagem e pediram para pessoas de vários países tomarem ela bonita, ok?  
 Aluno: Ela não tá maquiada não é?  
 Teacher: Não, deixa eu mostrar.  
 Aluno: Ahh sim.  
 Apresentação do vídeo.  
 Teacher: Ok, vamos ver agora dos homens, ok?  
 Aluno: Éita!  
 Teacher: Ok, então existe um padrão mundial?  
 Alunos: Não!  
 Teacher: Por que que em cada lugar, cada canto acha de um jeito? O que que influencia?  
 Aluna: A cultura.  
 Teacher: A cultura do lugar.  
 Aluno: Culture!

## ENCONTRO: 12 10/06/2015

[0:07:49.4]

Teacher: Ok, after this/ ahh/ vídeo clip we had some questions/ we had these questions here/ahh/ The first one/ A pergunta era/ pra vocês fazerem em forma de redação/ a nossa sociedade restringe/ algum tipo de amor? E aí? Quem vai responder?!

Silêncio

Teacher: Todo mundo tem que falar.

Aluno: Depende do contexto de restrição./

Teacher: Sim

Aluno: proibir que aconteça eu acho que não./ mas eh/ como eu posso dizer/ tentar assim é...

Adriana: Não aceitar

Aluno: Não aceitar./ ai sim

Teacher: Sim./ que tipo?

Aluno: Homofetivo./

Igggy: É, homofetivo./

Teacher: Só?!

Aluno: Não

Teacher: Qual mais?/ Qual tipo de amor mais?!! Na nossa sociedade hoje?!

Aluno: É...

Teacher: É./ Não aceita muito bem/

Aluno: Zoofilia

Teacher: (risos) Zoofilia.

Alunos: (risos)/ Conversas indistintas.

Aluna: Eu acho que/ no geral/ a sociedade restringe qualquer tipo de amor que não seja considerado ideal/ entre homem e mulher/ no geral/ assim ( ) na verdade

Teacher: Ok./ e se for/é/tem que ser homem e mulher/ mas e se for uma mulher casada por exemplo?!

Aluno: O que?/ O que?

Aluna: Se for.../

Teacher: Uma mulher casada/ ou um homem casado?/ se apaixonar por outro/ a sociedade aceita?!

Aluna: Não.

Alunos: Conversa indistinta (risos)

Teacher: Tem diferença?/ Se for um homem casado ou uma mulher casada?/ Tem diferença?!

Vários alunos: Tem/ tem

Teacher: Se a mulher casada tiver saindo com outro/

Aluno: Se for o homem./ se for o homem/ é porque a mulher não foi boa o suficiente

Aluna: é

Teacher: Ahh/ e se for a mulher?!

Vários alunos: ela é safada./

Teacher: Ela é safada./ num presta?!

Várias respostas indistintas

Aluna: As pessoas acham/ tipo assim/ quando o homem trai/ isso é natural do homem/ fazer isso/

Trecho indistinto

Teacher: Então o homem/ fica mais valorizado/ quanto mais ele pegar melhor/ já a mulher é o que se sair com outro?!

Ariana: Bitch

Igggy: Bitch

Risos

Teacher: Mas/ alguém assim/ viu na internet algum exemplo contra a propaganda do boticário?!

Igggy: Até deputado./

Teacher: deputado/

Aluna: Marcos Feliciano/

Aluno: qual?!

Igggy: É ele/ ele botou essas coisas assim/

Teacher: a igreja manifestou/ alguém viu alguma coisa da igreja?!

Aluno: O pastor/ pertence a igreja!/  
Teacher: Marcos Feliciano?!

Igggy: Ele é um cidadão afetado.

Aluno: O pastor representa a igreja!/ ele representa a igreja/ então de certa forma a igreja tem uma culpa nisso/ porque a igreja a alguma maneira influencia as pessoas/

Teacher: A igreja é formadora de opinião/

Aluna: eu acho que errado são os fiéis que representam a igreja

Teacher: Os fiéis representam a igreja./ Mas, será que todo fiel tem discernimento para saber o que é bom e o que é ruim?!

Aluna: Mas ai já é alienação né?/ Depende da pessoa/

Aluna dá depoimento indefinido

Teacher: Será que/ na igreja/ a pergunta é/ na igreja/ as pessoas tem discernimento pra saber o que é certo ou o que é errado/ ou/ vocês acham que a maioria segue o que o pastor fala/ ou que o padre fala?!

Aluno: A maioria segue/ a maioria segue

Igggy: a maioria segue

Teacher: Você pode/ seguir algumas coisas e as outras não?!

Elba: Eu sigo o que eu acho certo/ independente do que o pastor fala/ eu não sigo assim/ pelo menos eu/ eu não sigo assim/ uma doutrina do pastor/ agora se tem na bíblia.../

Igggy: Mas/ Mas

Elba: Eu tô falando

Teacher: Da onde o pastor/ o padre tira o que é certo e o que é errado?!

Igggy: Da interpretação que eles faz da bíblia./ Cabe a você ( ) e saber

Teacher: Você acham que/ que o mesmo texto pode ser interpretado de várias maneiras?!

Aluno: Claro que sim./

Teacher: Lembra/

Adriana: Ele é interpretado de várias maneiras/ mas o/ a base ali é a mesma/ o que ele quer dizer/ entendeu?!

Igggy: Sim/ mas uma frase/ uma frase ela tem duplo sentido/ você interpreta de uma forma/ ela interpreta de outra/

Teacher: Tá/ vamos lembrar

Aluno: A bíblia é um livro essencialmente metafórico/ você não dá pra interpretar de forma literal/

Teacher: Vamos pegar um exemplo mais próximo/ A aula passada eu dei uma música pra vocês/ cheia de metáforas/ ai eu perguntava por exemplo/ ritual/ ai teve gente que falou que era o ritual da morte/ lembra disso?/ outros falaram/ na minha interpretação o ritual era sexo/

Aluno: Exatamente./

Teacher: Outros disseram que era amor/ outros disseram que era o casamento/ outros/ o mesmo texto/ é/ se ele for metafórico/ ele dá margem pra diferentes interpretações

Aluno: E além da interpretação que nós fazemos da bíblia hoje/ há ainda a interpretação de quem traduziu a bíblia.

Teacher: Isso que eu ia falar/ a bíblia ela foi traduzida em várias línguas/ toda tradução é uma interpretação/ é de alguém pra adequar/ por exemplo/ eu vou pegar um texto em inglês e vou traduzir/ tem

muitas coisas da cultura deles que não tem na nossa/ eu vou tentar aproximar o que ele quis dizer/ mas não vai ser exatamente/ por que?/ Porque são duas realidades diferentes/ a bíblia e uma realidade

muito diferente da nossa/ muito antiga/ então a cada tradução ela vai modificando o sentido/ também tem isso/ mas assim/ eu não tô querendo/ cada um têm

Aluno: Um exemplo clássico/ a bíblia católica é traduzida mais que a bíblia evangélica/ então a gente não sabe/ qual é/ a verdadeira bíblia

Teacher: E a bíblia foi escrita por quem?!

Aluno: Por homens/ homens!/  
Teacher: Pelos homens né?/ os apóstolos/ o antigo testamento também/ e aí?/ Você acha que existe uma

pessoa com por cento pura/ capaz de escrever uma coisa cem por cento boa?!

Aluno: Com certeza não!/  
Jennifer: O professor.../

Teacher: É tudo pra pensar/ só pra pensar/ Jennifer: Eu posso estar enganada/ o que eu vou falar agora/ mas tem a questão da fé/ se você acredita em um Deus do impossível que possa fazer tudo/ você pode acreditar que ele/ não possa permitir/ que mesmo quando traduzido não seja modificado ( )

Elba: Na católica/ e na evangélica/ não modificam o conteúdo da bíblia

 <p><b>INSTITUTO FEDERAL ALAGOAS</b></p>	<p align="center"><b>INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS</b> <b>LÍNGUA INGLESA</b></p> <p><b>TEACHER:</b> LORENA NORBERTA DA SILVA</p> <p><b>STUDENT:</b> _____</p> <p><b>N° :</b> _____ <b>GROUP:</b> _____</p>
---	---

**QUESTIONÁRIO 1:** Answer these personal questions about the learning of English language:

1) Do you think it is important to learn English? Why?

---



---



---

2) Do you have any contact with the English language during your routine? What kind of contact?

---



---



---

3) Do you think English can help you? How?

---



---



---

4) Do you like English? Why?

---



---



---

5) What ability do you consider the most important for you to learn in English?

( ) listening ( ) speaking ( ) reading ( ) writing

6) What genre do you think is the most attractive to work in our English class?

( ) movies ( ) series ( ) music ( ) literature texts ( ) blogs ( ) short videos

( ) others: \_\_\_\_\_

7) Have you studied English before? Where?

---

8) What do you expect to learn in our English classes?

---



---



---



---

Thank you for your participation! ;)



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

LÍNGUA INGLESA

TEACHER: LORENA NORBERTA DA SILVA

STUDENT: \_\_\_\_\_

N°: \_\_\_\_\_ GROUP: \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO 02:** Free to be who you are.

Questions- Individual:

1) Do you live in a free country? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) Are you free to do whatever you want? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3) Who or what determines what you can or can't do?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4) What are the rules you have to follow in your life?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5) What do you take in consideration when you choose what to dress?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6) How do you act in each situation: at school, at home, with your friends?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7) Where does the power to be what you want to be come from?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Song. 1) Watch the video

2) Which Scene did you like most? Which one you didn't? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

In pairs discuss your answers.

3) Match the pictures with words from the lyrics which are in bold

4) Listen to the song again and circle the correct word.

In Groups: Read the following stanzas and answer:

- 1) Do you ever feel  
like a plastic bag  
drifting through the wind  
wanting to start again

In what situation can a person feel like that?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- 2) 'Cause there's a spark in you  
you just gotta  
ignite the light  
and let it shine

Is the power to solve every situation inside you? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Do you think everybody has the same possibilities to shine? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- 3) 'Cause baby, you're a firework  
Come on show 'em what you're worth  
Make 'em go, "Aah, aah, aah"  
As you shoot across the sky

What could block you to shine?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Individual:

What did the singer want to say to us?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Do you agree with her? Why?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

 <p>INSTITUTO FEDERAL ALAGOAS</p>	<p>INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS LINGUA INGLESA PROFESSORA: LORENA NORBERTA DA SILVA Student: _____ Group: _____ n°: _____</p>
--	---

**QUESTIONÁRIO 03: Beauty Standards:**

1) Do you consider yourself beautiful? Why?

---

---

2) What would you change in your body?

---

---

3) If you could look like someone, who would it be?

---

---

4) What would you change in your personality?

---

---

5) If you could change something, would you change your body or your personality? Why?

---

---

6) Do you think you fit in the world's beauty standards? Why?

---

---

In pairs: What did the singer want to say to us?

---

---



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
 LINGUA INGLESA  
 PROFESSORA: LORENA NORBERTA DA SILVA

Student: \_\_\_\_\_ n°: \_\_\_\_\_  
 Group: \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO 04:**

1) The author uses "she" twice in the first stanza. In your opinion, who is "she" and how does the author describes "she"?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

2) Pay attention to "she" in the second stanza. Does this pronoun refer to the same thing/person as the stanza before? Why?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

3) "We were born sick". How did you understand this sentence?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4) "You heard them say". The pronoun **them** refers to whom/what?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5) "Command me to be well". Who is he asking to?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6) "I'll tell you my sins. So you can sharpen your knife". The pronoun **You** refers to whom/what?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

7) "No masters or kings when the ritual begins... Only then I am human, only then I am clean." What ritual is the author talking about?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

8) What is the condition for him to be human and clean?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

9) What is the message in the song?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

10) Do you like it? Why?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** ALÉM DO FILL IN THE BLANKS: A MÚSICA E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO.

**Pesquisador:** Lorena Norberta da Silva

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 36315314.9.0000.5013

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Alagoas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 817.010

**Data da Relatoria:** 16/10/2014

**Apresentação do Projeto:**

"Situo minha pesquisa na área de investigação da Linguística Aplicada. Será uma pesquisa será qualitativa, na qual o pressuposto básico é a investigação dos fenômenos humanos como atividades de interações e interpretações. Como estratégia metodológica, adotarei a pesquisa-ação que me permite enquanto pesquisadora investigar e refletir sobre minha própria prática, interagir com os participantes da pesquisa e esclarecer problemas encontrados em minha sala de aula conforme proposto por Thiollent (2011). Os participantes da minha pesquisa serão os alunos pertencentes a uma turma de ensino médio do Instituto Federal de Alagoas. Inicialmente, farei o aprofundamento dos estudos sobre as teorias que guiarão minha pesquisa como as teorias linguísticas, a Linguística

Aplicada, os Letramentos, a influência da música no ensino-aprendizagem, entre outras.

Através de questionários e entrevistas aplicadas aos alunos, criarei um piloto para me guiar a respeito de temas que possam ser relevantes para serem tratados em sala de aula e estilos, ritmos, bandas e cantores que estes alunos gostam de ouvir. Estes instrumentos serão úteis também para avaliar uso que o aluno faz da língua em seu contexto social e sua concepção de língua. Haverá então a negociação entre mim e meus alunos dos temas e das músicas a serem trabalhados. Tomando como base as teorias estudadas, iniciarei a observação e intervenção no processo de

**Endereço:** Campus A . C Simões Cidade Universitária

**Bairro:** Tabuleiro dos Martins

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**Fax:** (82)3214-1700

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 817.010

ensino-aprendizagem. Os alunos terão duas aulas de inglês por semana com duração de cinquenta minutos cada aula, durante seis meses. A coleta de dados se dará através de gravações sonoras, diários, questionários e entrevistas".

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Mostrar que a música inserida na perspectiva do Letramento constitui importante recurso na condição de interação entre aluno e professor em aulas de língua Inglesa.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A participação neste estudo não trará nenhum risco à saúde física ou mental dos participantes. Como qualquer pesquisa de cunho qualitativo, o único risco conhecido é a desistência dos participantes por motivos de interesse próprio ou se, devido ao caráter intimista deste tipo de pesquisa, o participante se sentir incomodado com a exposição de dados referentes à sua prática. Caso isto aconteça, o participante tem a liberdade total de ser removido da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou penalidade. Ressalto que, independentemente das dificuldades, pesquisadores em Linguística Aplicada devem realizar suas investigações em contextos reais, com uma heterogeneidade de participantes, o que pode causar o estranhamento de alguns. Porém, o risco é mitigado consideravelmente se levarmos em conta o caráter da pesquisa em Linguística Aplicada, que está preparada e até convida a diversidade.

Benefícios:

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, que recusa uma visão teleológica, resultados e impactos não podem ser previstos com exatidão. No entanto, espera-se que, com este trabalho, provoque encaminhamentos para as práticas de outros professores que se baseiam em teorias de letramentos e que usam a música nas aulas de língua inglesa.

O termo removido, no que diz respeito aos riscos da pesquisa, não encontra-se adequado, a pesquisadora poderia adequar melhor a palavra, indo ao encontro do que exige a Resolução 466/12

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa está bem construída, teoricamente e metodologicamente.

**Endereço:** Campus A . C Simões Cidade Universitária

**Bairro:** Tabuleiro dos Martins

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**Fax:** (82)3214-1700

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 817.010

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram apresentados conforme exigências da Resolução 466/12.

**Recomendações:**

Retirar o termo "removido" no item que retrata riscos ao sujeito da pesquisa, no protocolo e no TCLE.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O protocolo de pesquisa, encontra-se de acordo com as exigências da Resolução 466/12.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

MACEIO, 02 de Outubro de 2014

---

**Assinado por:**  
**Deise Juliana Francisco**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Campus A. C Simões Cidade Universitária

**Bairro:** Tabuleiro dos Martins

**CEP:** 57.072-900

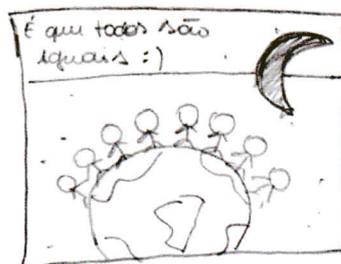
**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**Fax:** (82)3214-1700

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com



FIM.



## Beauty Standards

At the last classes, we work about Beauty Standards in a manner so funny and cool. Through pictures and videos, we could see what the majority think that is most beautiful, discuss about and express our opinion. The best part was haven't escape from the "English", the school subject that we study, because of that!

I think that the beauty standards come from media, TV and famous people, who pass to us an idea from what is more attractive. As soon, the persons are influenced to think by this way.

Like we heard during the classes, the beauty standard taken like a reference is the European. The prettiest woman just needed be equal to the woman from Europa: blonde, with a straight long hair, white color skin, blue eyes, tall and skinny body. Was to this conclusion that we arrived after review the subject and too the pictures to which we attributed one "like" or "unlike", who make us know that the most high scores was given to those that have the characteristics cited. Although not everybody has this image from beauty, everyone knows and leave her in consideration.

The beauty standard is established, but don't influence to me and, in my point of view, is subjected to changes.

"The world is heterogeneous",  
 that is a coherent sentence,  
 the problem. This the insistence  
 on creating standards. Many are  
 absurdities committed to spend for  
 "Quality Control". Lack acceptance,  
 self-confidence and self love, yes,  
 self love. Because nothing makes  
 you more special than the detail  
 that takes the standard you,  
 is with an approved product? I think  
 not. The concept of beauty and ugliness  
 is subjective, varies with the culture,  
 time and depends on the eye of  
 the beholder.

The problem is in our alienation  
 that feeds this supremacy of  
 standards. We have to get out of  
 this core and recognize the value  
 of our individuality. Because as  
 every capitalist society, this insistence  
 that we are wrong is pure  
 marketing. Want to sell their product  
 on the lack of others' self-esteem  
 So love yourself! Win the supremacy  
 of standards, why miserably wrong  
 is the beautiful and ugly label. ♥

Instituto Federal de Cajuazeiro

117104

1712-1

### About the classes

Only some English classes already were sufficient to awaken in us, students, questions and to afford discussions and rich dialogues in a fun way, with entitled to a lot of music.

It's amazing how the themes of the classes are so real and present in adolescence, like be yourself, acceptance, courage to show the world who you are and the effects of the standards by which we are surrounded. These themes lead us to questionings not only about ourselves, but also about all the society.

Music participates of our lives in such a big way that we couldn't live without it. So, have music during the classes is great as to learn as to discuss. Through the music we talked about how to be yourself, how we are special, how the beauty standards reach us, if we let and how much the music is important in life.

It is how we learn another language, we dialogue, we discuss and form opinions in just some meetings that are, mainly, cheerful, uplifting and full of good moments through songs, games, videos or texts that reach all of us and this is why the class is so special.

D O T O O O O

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

712-A

The Brazil is a predominantly christian country (86,8% of the population, ~~over~~ according to IBGE), and this fact is reflected, of course, in the judgments and principles that society carries. And the manifestations of love, could not escape this context, which leads us to realize that, in our society, not every form of love is considered fair.

Data in relation to crimes against homosexuals are alarming, even with 60,000 homosexual couples, 44% of cases of lethal homophobia on the planet in 2012 occurred in Brazil. And in the country so violently against this class, homophobia is still not a crime. On the contrary, the project to make it crime was filed in January 2015. What could be another victory against intolerance became an act of cowardice of the state. State one that, theoretically should ensure the rights of all plurality. The social institution seems

to "dance" to the music of those in power, hostage to religious and traditional concepts.

Admittedly, in the name of those principles, you lose common sense, faith and fidelity gives way to disrespect and alienation. In the arguments to be a sin, common sense seems to go away, love is lost and in the end there is only intolerance and the idea that the other is "sick" because it does not fall within the proposed model in the holy book.

The greatest teaching of the author's faith is forgotten, and the rules end up ~~superficially~~ overlapping the exercise of love and this proves the note passes away. And the biggest consequence of this is the creation of a society that can not handle the differences that violence seems to be the solution to everything, in the name of moral values the purposes end justifying the means.

The solution to this epidemic this intolerance when it came Nelson Mandela: "love comes more naturally to the hearts that its opposite". Our society



needs to be taught to deal with the multiplicity of things to racism, homophobia or any kind of prejudice is terminated. And so, once and for all, we can do reign love and ~~for~~ thus fair to consider all forms of this.

" + 06

It's amazing study the society and see how it has progressed. It's a pity, however, that we can't say the same of the society's conduct, for example, about the differences between people and the different relationships.

People die everyday 'cause they aren't what the society expects. This society "looks weird" and accuses any kind of relationship other than the "traditional" and commonly, this conduct begets violence. In 2014 Brazil was the country with the highest number of homosexuals deaths on the world. To a largely Christian society this doesn't make sense. Christ preached the love above all things, but where's the love? Where's the respect? The people should commit to follow this way. And fidelity is the commitment with something or somebody. Nobody can accuse when can be accused, but the society do it (including us). So if you believe in love and respect must be loyal to it.

The clip clearly portrays the<sup>\*</sup> society (and the church) about the different ways of love and the music's phrase "I was born sick" portrays this prejudice, this rejection created by society. It's necessary more love, hope and respect.

\* judgment.

1. Unnecessary, 'cause what happened should be celebrated by the people from the USA. Here the gay marriage was already legalized, so make no sense. Celebrate an achievement of them.
2. If I don't know that was a advertising for the lovers day, will think that the women and the men that is hugging each other were just friends... there's no big deal.
3. Was very exaggerated from his part. If he wants to be against the cause and express it, should be most delicate.
4. The attitude of the police was ridiculous, because there's no reason for this much.
5. Good for the USA. Heterosexuals do don't suffer with this decision, so haven't why complain.
6. Wrong, definitely. I don't think that the people today are influenced to be gay; when you really are heterosexual, nothing can change it. I never prevent my child to be a gay couple 'cause he needs to know the world like it really is, and this relationship makes part. About the adoption, in my perspective, there's no bad as long as the kid in question be loved and could have a good life.

- ① I think that the people can express their opinion the way that they want, either by colored photos or not.
- ② The advertising only portrays the different ways of love. Greatly don't understand the hate of the people.
- ③ His words was groundless. It's ridiculous.
- ④ The words of the police was groundless too, what she did was unjustifiable.
- ⑤ I am pro of the legalization of the gay wedding.
- ⑥ No, I think that the media has a big freedom to show different points of view and, for this reason, reaches the people (that absorbing the informations how they want). As for the government, I really can not see strategy.
  - To me, the children aren't influenced in this way (otherwise everybody would be heterosexual). So I don't agree with him... For this, I'm pro of this type of adoção.

1. I think it was a commemoration of a victory.
2. "Just consider all forms of love"
3. The perfect picture of human ignorance.  
Totally unnecessary.
4. Crazy!
5. Another step against intolerance
- 6.

Para mim as melhores foram "live" e  
 "Rescue Standard" porque possibilitou debates  
 sobre questões importantes. Além disso, tivemos  
 reuniões ministradas pelo professor, onde não  
 tivemos as mesmas para tratar a outros  
 com clareza e a compreensão. E, como eu  
 sempre digo, professor, as coisas não são  
 simples. Não existem. É difícil de explicar quem  
 ama, em qual contexto. Não existe verdade  
 absoluta e tudo é questão de ponto de  
 vista. Nós temos que entender as situações  
 e ver as coisas que nos são relevantes de  
 forma crítica, boa da conversa. Temos que  
 questionar, perguntar porque é assim, por  
 que eu tenho que seguir isso. O pedido  
 foi me apresentar "Take me to church", sobre essa  
 música.

Foram as melhores aulas de inglês que eu já tive,  
 pois a metade que a professora adquiriu é uma  
 forma de estimulante, e envolve os alunos a ad-  
 quirirem um senso crítico, em assuntos de grande  
 importância social, emocional e pessoal. A música  
 também é uma ótima forma de incentivar os  
 estudantes ao aprendizado de língua inglesa.  
 O que marcou neste ano foi a disciplina de  
 Inglês foram sem dúvida as apresentações que ocor-  
 reram no mês de setembro, sendo esta uma for-  
 ma de conduzir a expressão da arte, música,  
 etc, e também de unir a própria turma em  
 questões. Eu espero que assim continue para que  
 o ensino de língua inglesa pela professora mude  
 não só a forma de ensinar, mas a vida de seus  
 alunos.

As aulas de inglês foram bastante interessantes, pois nos  
 fiz ter a liberdade que em muitas aulas não temos, de  
 nos expressar, de poder comentar sobre assuntos polêmicos  
 e mudar o pensamento de algumas pessoas, inclusive os meus.  
 Aprendemos muitas coisas além de aprender mais  
 sobre a língua inglesa, que é tão importante e utilizada  
 hoje em dia. O que poderia ter melhorado? Ter mais joguinhos,  
 porque une a turma. A aula mais marcante foi a do vídeo  
 que fala sobre amores que não são "permitidos" pela socie-  
 dade, acho que marcou a turma porque é um vídeo forte  
 e polêmico, infelizmente a realidade que algumas pessoas vivem.  
 Esse ano além de aprender inglês, aprendemos a ter mais respeito  
 com o próximo e a pensar sobre assuntos que devem ser  
 discutidos e melhorados, para que a sociedade evolua.

Gostei: Foi debatido vários assuntos que fazem parte da nossa realidade, não ocorreu a restrição da análise metódica das regras gramaticais. Houve uma abertura para a exposição de opiniões e ideias de todos. Os conteúdos abordados nas músicas mostraram-se relevante para a estruturação de seres humanos, seres sociais, não apenas "sem luz", que vem da etimologia da palavra aluno (a-sem, lumine-luz).  
O que não gostei: Algumas vezes não entendia o que era falado em inglês.

Esse foi o melhor ano da disciplina para mim. Estava acostumada ao hábito de revisar e revisar a mesma gramática de sempre, daí não pude escapar um pouco disso e da melhor forma possível. Com certeza, o que mais gostei foi o uso de músicas, pois músicas, principalmente as internacionais, significam muito para mim. O que poderia melhorar, claro, seria a escolha das músicas. Não que não tenham funcionado com o tema, mas porque eu adoraria estudar com uma música "mamba".

Depois, professor, por um ano maravilhoso, continue sendo muito assim!

Aula bastante bem dividida a de "pentam" por uma fixação como Tulle renova. Menos gostei talvez por querer mais tempos verbais, adjetivos e casos de vocabulário mesmo. Só melhoraria isso. Tema bastante bom, liberdade e todos os aulas foram marcantes, passando um significado singular e particular em meu coração. Agradeço a professora pelas excelentes aulas e excelentes temas abordados, nos fog humanos e nos fog aprenda inglês de melhor maneira possível, respeito e abraço!

