

***Thank you for the music:***  
**reflexões sobre músicas como recurso para ampliação de repertórios e  
(re)construção de sentido em contexto de educação linguística crítica**

Thank you for the music:  
reflections on music as a resource for expanding repertoires and possibilities for  
meaning making in the context of critical language education

Karyelly Guimarães Moreira<sup>1</sup>  
Barbra Sabota<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste artigo, problematizamos e refletimos sobre o potencial do uso de músicas como recurso para expansão de repertórios no processo de educação linguística crítica a partir da interação de uma aluna e sua professora durante um projeto de ensino de inglês em contexto universitário. Apesar de o material empírico ter sido gerado de forma remota, em contexto pandêmico, neste estudo ampliamos a discussão sobre o uso de músicas em contexto de educação linguística crítica para outros modos de interação. Respalda-mo-nos nos estudos pós-críticos para rizomatizar o material empírico composto pelo conjunto de registros das trocas dialogadas que ocorreram entre as duas durante o projeto em atividades escritas multimodais realizadas e revisadas; os planejamentos individuais das agentes de pesquisa; os *feedbacks*, tanto orais quanto escritos; e transcrições das videoconferências dos encontros semanais. Mostramos como em um projeto de ensino, desenvolvido durante a pandemia de Covid-19, foi possível manter o contato com o idioma e expandir diferentes repertórios: linguísticos, sociais, afetivos, lexicais, culturais, entre outros. Para além disso, o trabalho com músicas favorece o processo de reflexão do que sentimos, de como projetamos nossos sentimentos, e de como pensamos nas coisas que acontecem em nosso mundo. Concluímos afirmando que é possível adaptar o trabalho realizado para outros contextos e promover discussões que fortaleçam a expansão da educação linguística crítica.

**Palavras-chave:** Educação linguística crítica. Música como texto multimodal. Letramento crítico. Amor.

**Abstract:** In this article, we problematize and reflect on the potential of using music as a resource for expanding repertoires in the process of critical language education based on the interaction between a student and her teacher during an English teaching project in a university context. Even though the empirical material was generated remotely, in a pandemic context, in this study we expanded the discussion on the use of music in the context of critical linguistic education to other modes of interaction. We relied on post-critical studies to rhizomatize the empirical material composed of the set of records of the dialogued exchanges that occurred between the two of them during the project in multimodal written activities carried out and reviewed; the individual plans of research agents; feedback, both oral and written; and transcripts of videoconferences of weekly meetings. We show how in a teaching project, developed during the Covid-19 pandemic, it was possible to maintain contact with the language and expand different repertoires: linguistic, social, affective, lexical, cultural, among others. Furthermore, working with music favors the process of reflecting on what we feel, how we project our feelings, and how we think about the things that happen in our world. We conclude by stating that it is possible to adapt the work carried out to other contexts and promote discussions that strengthen the expansion of critical language education.

**Keywords:** Critical language education. Music as a multimodal text. Critical literacy. Love.

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Posse. Posse, GO, Brasil. Endereço eletrônico: [karyelly.moreira@ueg.br](mailto:karyelly.moreira@ueg.br).

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias. Anápolis, GO, Brasil. Endereço eletrônico: [barbra.sabota@ueg.br](mailto:barbra.sabota@ueg.br).

## Introdução

*So I say: Thank you for the music, the songs I'm singing  
Thanks for all the joy they're bringing,  
Who can live without it? I ask in all honesty  
What would life be? Without a song or a dance, what are we?  
So I say thank you for the music, for giving it to me!*  
(Andersson, Ulvaeus e Anderson, Abba, 1977)

Como professoras de inglês, somos frequentemente questionadas sobre “quando será a próxima música” em nossas aulas. Os relatos de discentes sobre como as canções auxiliam no aprendizado da língua inglesa são abundantes; quase todas/os têm uma memória de uma música apresentada em sala de aula. Antes do advento da internet, pessoas interessadas em aprender uma outra língua contavam com este valioso recurso como uma presença de inglês em seu cotidiano. Em nossa trajetória como estudantes, também foi assim. Ao longo do tempo, outras formas de praticar idiomas surgiram. No entanto, a música sempre é lembrada como algo marcante na vida de estudantes de línguas. Por isso, ao longo deste estudo, nos identificamos profundamente com essa questão e decidimos explorá-la no artigo que agora apresentamos. Em nossa epígrafe, recordamos um trecho de uma canção do grupo Abba que celebra o quanto a música traz alegria e significado para nossas vidas. A letra homenageia e agradece à música por todos os benefícios que ela proporciona. Neste texto, expressamos nossa gratidão pelo papel da música na aproximação com o idioma e pela chance de discutir a língua como uma prática social a partir desse tema.

Na educação linguística crítica, estamos em constante movimento em busca de textos que nos provoquem deslocamentos e novas possibilidades de pensar a realidade, as condições sociais, os afetos. Nesse sentido, acreditamos ser pertinente levantarmos esta discussão sobre como a música pode atuar como um texto multimodal<sup>3</sup> em contexto de educação linguística de inglês como língua adicional. Logo, o presente estudo objetiva discutir e analisar as construções, desconstruções e reconstruções realizadas por uma agente de pesquisa ao problematizar e construir sentidos através de músicas, especificamente, no processo de expansão de repertórios<sup>4</sup> com a língua inglesa.

O material empírico deste estudo foi gerado em 2020, portanto, ainda durante a pandemia de Covid-19. Assim, cabe lembrar que as atividades acadêmicas se davam em contexto remoto, amparadas pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação. A discussão que trazemos aqui alude às reflexões tecidas na dissertação de

---

<sup>3</sup> Para Cope e Kalantzis (2000) e Kress (2010), um texto multimodal é aquele que lança mão de diversos recursos semióticos como meios de construção de sentidos, para além da escrita, como por exemplo: cores, sons, símbolos, entre outros.

<sup>4</sup> Nessa perspectiva, os repertórios são conhecimentos construídos em diferentes áreas e que se modificam de acordo com nossas vivências e experiências. Tudo o que contemplamos, aprendemos e conhecemos dentro de âmbitos culturais, históricos, políticos, sociais, econômico, linguístico perfaz nosso repertório e pode ser ampliado.

Moreira (2022), porém para a produção deste artigo, os excertos foram revisitados e rediscutidos, novas leituras acrescidas, além da formação do dueto para esta escrita, o que por si só já é uma renovação no olhar. Durante o período da pandemia (2020-2022), diversas atividades presenciais foram repensadas para o contexto remoto. Revisitá-las neste momento pode ser uma importante contribuição para o modo como usamos as tecnologias digitais em sala de aula nos dias atuais. Para nós, isso representa honrar o esforço que foi feito por professoras/es em um momento triste de nossa história recente ao mesmo tempo em que ressignificamos a relevância da constante atualização e reflexão sobre a práxis docente.

Diante dos objetivos almejados, esse artigo está organizado em três seções, além desta introdução e das considerações finais. Em um primeiro momento, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados. Na sequência, descrevemos e discutimos as orientações dialogadas propostas pela professora e mantidas com a aluna durante a execução do projeto de ensino. Em seguida, entrelaçamos e problematizamos acerca das percepções de Lore<sup>5</sup> sobre as músicas escolhidas, bem como os repertórios expandidos, a partir do estudo. Por fim, apresentamos algumas considerações sobre as discussões apresentadas.

### **“Without a song or a dance, what are we?” - contexto e aspectos metodológicos do estudo**

O contexto deste estudo envolve um grupo de oito agentes de pesquisa que se uniram para desenvolver o projeto de ensino “English Mentoring”. A proposta foi lançada em junho de 2020, com o intuito de manter os/as discentes do curso de Letras academicamente ativos/as. Esse projeto surgiu para acolher, compartilhar e construir saberes durante o início da pandemia, quando as aulas presenciais foram suspensas e havia poucas informações sobre o retorno às atividades presenciais. O projeto foi aprovado pelo colegiado do curso de Letras da Unidade Universitária de Anápolis – Ciências Socioeconômicas e Humanas Nelson de Abreu Júnior (UnUCSEH), elaborado e efetivado por Barbra Sabota uma das autoras deste texto. O projeto de ensino foi oferecido de forma gratuita e voluntária a discentes do curso de Letras, com a disponibilização de 10 vagas. Apesar da adesão inicial de dez participantes, apenas nove, todas mulheres, permaneceram até o final. A professora propôs que cada discente selecionasse um tema/conteúdo e produzisse um plano de estudo mediado que se desenvolveria ao longo de quatro semanas. Havia troca de mensagens regularmente entre integrantes do projeto via e-mail e em um grupo mantido via aplicativo de mensagens assíncronas criado para esta finalidade. Além disso, havia a previsão de um encontro

---

<sup>5</sup> Pseudônimo escolhido pela aluna para ser identificada na pesquisa.

semanal, remoto e síncrono. para resolver dúvidas coletivas e para que, ao final, apresentassem seus estudos.

Tão logo ficasse decidido que a dissertação de Moreira (2022) estudaria esse contexto, foram elaborados termos de consentimento, assinados por oito discentes e a professora, tal como previsto no projeto aprovado pelo comitê de ética, registrado sob o número CAAE 37381320.6.0000.8113, permitindo que a vivência remota fosse descrita e problematizada pela autora Karyelly Moreira, em sua dissertação (Moreira, 2022).

Em 2024, nos reunimos para refletir sobre algumas questões discutidas na dissertação e optamos por expandir as problematizações feitas sobre o amor no capítulo 3 de Moreira (2022). Neste artigo, trazemos a discussão sobre o plano de estudos e as escolhas que propiciaram a expansão de repertórios de uma das participantes do projeto, Lore e suas interações com a professora Barbra à ocasião da pesquisa. Os trechos do material empírico aqui são apresentados tal como produzidos pelas agentes, ou seja, sem adequações à norma padrão (e sem evidenciar os desvios), respeitando suas escolhas linguístico-textuais. Além disso, foram promovidas conversas roteirizadas<sup>6</sup> iniciais e finais com as participantes da pesquisa, no intuito de refletir sobre as principais premissas, desdobramentos e movimentos no projeto.

Tal como descrito em Moreira (2022), trata-se de uma pesquisa documental (Godoy, 1995), haja vista que foram analisados os documentos do projeto *English Mentoring*. Para o autor, a/o pesquisadora/or deve se atentar, no processo de análise documental, a três aspectos principais, os quais são: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise. Isto posto, os materiais foram organizados segundo critérios de conteúdo, reconhecendo particularidades contextuais e de produção de cada documento.

Em termos ontoepistemológicos, nos organizamos a partir dos estudos pós-críticos de Paraíso (2004) e da leitura feminista sobre o amor de bell hooks (2021). Para as autoras, as possibilidades de uma pesquisa são pensadas de modo a entrelaçar vozes, corpos, experiências e conceitos críticos como agência, autenticidade, justiça social, afetividade, entre outros. Para estudar e entender o material empírico, optamos por rizomatizá-lo, inspiradas na metáfora de Deleuze e Guattari (1995). Em nossa interpretação dos autores, entendemos que é possível agir de maneira capilarizada, levando em consideração os deslocamentos e movimentos de forma alinear e, portanto, não hierarquizada, evidenciando que nenhum ponto é mais importante que o outro, o que nos pareceu adequado com a leitura que fazíamos do material que tínhamos em mãos. A seguir, apresentamos e discutimos sobre o trabalho com músicas no processo de educação linguística crítica.

---

<sup>6</sup> Os diálogos iniciais com a agente do processo de aprendizagem ocorreram entre os dias 14 e 18 de dezembro de 2020. O último diálogo ocorreu entre os dias 10 a 18 de dezembro de 2021.

### **“The songs I’m singing” - a escolha de músicas como textos multimodais de educação linguística crítica**

Ao conceber a proposta do projeto, a professora buscou incentivar que as alunas se engajassem com os planos de estudos e partissem de algo que fizesse sentido para elas. A orientação inicial era que selecionassem algum tipo de material em inglês que lhes despertasse o interesse. À guisa de exemplificação, foram sugeridos: livros literários, músicas, filmes e seriados online. A ideia era que o grupo interagisse com o que tivesse à mão, já que estávamos em meio a uma pandemia e a recomendação era que ficássemos em casa. Orientamos, ainda, às discentes que, ao selecionar os materiais, pensassem em questões sociais, culturais e/ou políticas que desejassem discutir. Assim, cada uma deveria indicar, ao aderir ao projeto, o que gostaria de estudar e que foco privilegiaria. A partir disso, começamos a traçar o plano de estudo com cada uma individualmente.

Lore manifestou o interesse por discutir músicas, então lhe foi sugerido que escolhesse algumas de sua preferência e criasse uma lista de reprodução, não impondo limites em quantidade, para que discutíssemos as músicas juntas ao longo do mês.

A música está muito presente em nossas vidas – da popular à clássica, da cantiga de roda à erudita —, ela se constitui como forma de representação sociocultural e histórica contribuindo na ampliação de nossos repertórios e auxiliando no processo de ensino-aprendizagem de uma língua, possibilitando contato com novas culturas e novos conhecimentos, apresentando elementos linguístico-discursivos, promovendo, assim, práticas de letramentos (Oliveira; Silva, 2018).

Colocando o plano de estudo em prática, a recomendação era para que Lore ouvisse as músicas selecionadas por ela repetidas vezes, tentando acompanhar com a letra a fim de tentar estabelecer a correspondência entre as palavras e suas pronúncias, a sonoridade da canção, ainda sem se concentrar nos sentidos expressos. Na primeira semana de encontro remoto síncrono, Lore reportou ter conseguido se familiarizar bem com o som das palavras e até fez um breve vídeo de si mesma cantando. Então, ela foi provocada a pensar e explicar a escolha das músicas que compunham a lista, por meio de questionamentos como: por que ela havia selecionado aquelas dentre tantas; que sentidos estavam indexicalizados nos termos e expressões usados; em que contextos aquelas músicas eram tocadas; se/o que as músicas tinham em comum etc. Interessava também entender a música, prestando atenção nas palavras cognatas e buscando o significado de termos desconhecidos. A intenção nesse momento era expandir repertórios e buscar ampliar seus saberes sobre a língua adicional através de músicas. Para Oliveira e Silva (2018, p. 3) a “potencialidade cognitiva que a música

ativa no ser humano, bem como a prática social e interativa desse uso, [...] envolve condições sociais de produção, circulação e consumo, e aspectos multiculturais”.

Apesar de nas recomendações do planejamento do projeto a etapa de tradução não estar incluída, Lore optou por relacionar as palavras em inglês e português, enquanto trabalhava na pronúncia. Para ela, o exercício de traduzir sem o auxílio de um tradutor automático lhe oportunizou refletir sobre a estrutura da língua, o que foi percebido por ela como facilitador de sua aprendizagem.

The translation exercise was good for me because I learned how words connect in English. I worked a little on my pronunciation. Throughout the activities, I managed to translate some sentences into English without the translator. Which for me was good progress. (Documentos de classe da agente Lore - junho de 2020).

Além de aprender novas palavras, a agente Lore compreende outras questões, visto que, conforme cita Campos (1986), a tradução não é limitada apenas como uma transposição de uma língua para a outra, mas promove a construção do conhecimento através de percepções sociais e culturais. Ademais, aprendemos sobre a nossa própria língua e, também, sobre o comportamento das línguas, na medida em que, como elencam Anjos e Pereira (2017, p. 521), “a tradução ostenta na aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo no que se refere ao conhecimento e reflexão sobre a língua materna por meio da comparação e do contraste”.

Na semana seguinte, a sugestão era que Lore assistisse ao videoclipe de uma dessas canções, em busca de ampliar as possibilidades de construção de sentidos multimodais. Observar a linguagem como prática social implica em reconhecer que ela está em todos os espaços e em múltiplos meios, todos capazes de auxiliar na construção de sentidos. Para Rojo (2012), a multimodalidade amplia nossa percepção do mundo a nossa construção dos regimes de verdade. Sons, imagens, cores, movimentos são elementos que compõem as camadas de multimodalidade de um texto (Kress, 2010) e podem ajudar a construir o contexto interpretativo das canções desafiando a hegemonia do texto escrito. Letramentos multimodais nos auxiliam a perceber camadas de construções de sentido para além da estrutura favorecendo que também nos vejamos nos textos e nas construções interpretativas. Assim, é possível perceber que, por intermédio da música, contemplamos diferentes ideologias, identidades, valores e sentidos construídos, compartilhados socialmente (Pereira, 2007; Rojo, 2012; Oliveira; Silva, 2018).

Foi pedido a Lore o esboço de um texto em que relacionasse o vídeo e a música, redigi-lo e encaminhar para a professora por e-mail. Após o envio do texto, a professora o revisou tecendo comentários sobre os sentidos e apresentando questões a fim de contribuir

para seu aprimoramento. Neste momento, a intenção era que juntas pudessem pensar em como aquela escrita poderia desestabilizar o senso comum sobre o tema de modo a proporcionar novos horizontes interpretativos a partir daquele primeiro exercício de escrita e compreensão leitora. O diálogo sobre a ampliação dos modos de olhar para um texto, neste caso, as canções selecionadas pela aluna, seguiram até a semana final quando Lore apresentou sua discussão para o grupo e compartilhou sobre sua jornada com o inglês ao longo das quatro semanas.

Revisitando o material empírico relativo ao planejamento da aluna e como foi conduzido pela docente, compreendemos que por meio da revisão dialogada foi possível refletir sobre como escolhas feitas a partir de nossos interesses falam sobre nós e nosso contexto, como discutimos na seção seguinte. Em termos de condução didática da atividade, o diálogo travado nas interações sobre o texto possibilitou a expansão de repertórios e (des/re) construções de saberes através de relações dialógicas. A discente percebeu que os repertórios são dinâmicos e se transformam dependendo dos objetivos, das vivências, dos interesses e dos modos comunicativos dos falantes (Blommaert, 2010; Canagarajah, 2013; Veronelli, 2016; Menezes De Souza, 2021).

Assim, é importante considerarmos o uso da língua como prática social, utilizando os recursos extralinguísticos e linguísticos de acordo com a situação, o espaço e o contexto, haja vista que esses aspectos influenciam os sentidos e os modos que são gerados. Em suma, trata-se do uso da língua como forma de ação social, permitindo problematizações e reflexões sobre questões sociais (Canagarajah, 2013; Pennycook, 2008).

Contribuindo com essa perspectiva, Canagarajah (2013) defende que a língua não deve ser compreendida apenas como um sistema linguístico fechado, mas sim fruto de um processo construído, através de recursos semióticos que são influenciados por questões sociais, ideológicas, culturais, políticas, entre outros aspectos. É crucial uma reflexão em aula cujo objetivo seja promover oportunidades de autorreflexão para que os/as discentes possam compreender o seu lugar no mundo, refletindo sobre o uso da língua como prática da liberdade, como uma forma de se posicionar criticamente diante das mazelas sociais, expandindo, assim, repertórios sociais, linguísticos, de resistência e de representatividade.

Salientamos que, tal como pondera hooks, “a mudança no modo de pensar sobre a língua e sobre como a usamos, necessariamente altera o modo como sabemos o que sabemos” (2013, p. 231). Ou seja, transformar nossa relação com a língua adicional e repensar nossos objetivos com ela nos proporciona reposicionarmos perante o outro como iguais. A autora ressalta que aprendemos através dos espaços de fala assim como dos espaços de silêncio, libertando-nos por meio da língua. Argumentamos que alterar o modo de construir sentidos e ampliar repertórios, por meio da reflexão crítica, como sugere Freire (1997), seja um passo em direção à construção de subjetividades outras em aulas de idiomas.

Na sequência, ilustramos em que direções os repertórios de Lore foram expandidos no decorrer do projeto *English mentoring*.

### **“Thanks for all the joy they’re bringing” - Rizomatização dos repertórios da agente Lore**

A música quando toca em um ambiente se espalha por todos os lados e toca cada pessoa de uma maneira. A afetação que atravessa cada um/a depende de seus próprios caminhos de vida, seus espaços de circulação, sua compreensão dos signos. Nesse sentido, o modo como uma canção se apresenta a alguém é variável, imprevisível, alinear. Pensando nisso, adaptamos a metáfora do rizoma, tal como entendida a partir de Deleuze e Guattari (1995), para olhar para o material empírico deste estudo. Os entrelaces de sentido se espalham de maneiras não-hierárquicas, mutáveis, dinâmicas e contingentes, como percebemos ao acompanhar Lore em seu processo de ampliação de repertórios neste projeto de ensino. Perguntamos a ela, em uma conversa roteirizada, por que, dentre tantas possibilidades ela optou por músicas e ela destacou seu potencial reflexivo e emotivo.

**Lore:** Sempre gostei de músicas, pois envolvem sentimentos, perspectivas e reflexões. (Transcrição de trecho do vídeo da conversa roteirizada entre a agente Lore e a pesquisadora).

Como afirma Gainza (1988), a música é um elemento crucial, pois mobiliza através da melodia, atingindo a afetividade, contribuindo, assim, com o desenvolvimento pessoal. A aluna selecionou em sua playlist três músicas do cancionário pop internacional, “*Pretty hurts*”, “*Love someone*” e “*Where is the Love?*”, que apresentam uma temática comum: o amor.

Na sequência, ilustramos alguns trechos das músicas que foram problematizados por Lore e a professora durante o projeto.

We shine the light on whatever’s worst (pretty hurts)  
Perfection is a disease of a nation (pretty hurts)  
Pretty hurts, pretty hurts  
Pretty hurts (pretty hurts) [...]  
Are you happy with yourself?  
(Pretty hurts, pretty hurts)  
(Furler; Knowles; Perkins, 2014)

A música *Pretty hurts* (2014), interpretada pela cantora estadunidense Beyoncé, propõe reflexões sobre o culto à padronização corporal, motivada pela mídia e pela sociedade. No trecho “*Perfection is a disease of a nation*” (A perfeição é uma doença da nação), o peso da pressão social e midiática para o enquadramento no tipo de beleza padrão é denunciado. A sentença “*Pretty hurts*”, repetida várias vezes ao longo da canção tem duas traduções imediatas: tanto “a beleza dói” (fere/machuca) quanto “dói (fere/machuca) muito”, afinal *pretty*

é um vocábulo que pode assumir o sentido de advérbio de intensidade (muito) ou adjetivo (beleza). Em ambos os casos, a tônica da crítica ao culto à beleza se encaixa. A nosso ver, a escolha pela música revela o quanto Lore parecia se importar com esta questão. Uma das principais reflexões da música está na seguinte indagação: *Are you happy with yourself?* (Você está feliz consigo mesma?), em que a intérprete nos convida a refletir nossa satisfação pessoal com nossa aparência. Afinal, a tentativa de se “encaixar” nos padrões impostos pela sociedade capitalista faz com que as pessoas não aceitem a si mesmas como são e busquem sempre alcançar um ideal de beleza (impossível) imposto culturalmente, sobretudo, em relação às mulheres e seus corpos. Em seu planejamento e suas discussões sobre a referida música, Lore evidenciou essas questões, como vemos a seguir:

The song it talks about the imposition from beauty standards the media, making people sick and obsessed with perfection. But the truth is our soul needs change. And in our life, there are things that matter much more. Like kindness, humility, sincerity and love. And that's what makes us beautiful. (Documentos de classe da agente Lore - junho de 2020).

Em suas reflexões sobre a música, com a mediação da professora, Lore expressa como esses padrões de beleza impostos socialmente nos agride, como mulheres, e ressalta que valores como bondade, humildade, sinceridade são, para ela, atributos que revelam a beleza de alguém. Ela consegue retratar o vazio que vê na sociedade em que vivemos e denunciar os maus tratos a que somos submetidas em nome de um padrão estético, ecoando as reflexões de Wolf (1992) sobre os valores desconexos da realidade propagados pela mídia. Para a filósofa, a intenção da mídia é confundir a percepção dos indivíduos enquanto favorece o capitalismo neoliberal (Wolf, 1992). Corroborando essa perspectiva, Sampaio e Ferreira (2009) salientam que as concepções de beleza constituem uma forma de aceitação por parte da sociedade, sendo que o “ser bela” está associado a questões estéticas, atributos físicos que são veiculados pela mídia. Há um padrão de pouca gordura corporal, fartas nádegas, músculos bem definidos, entre outras características que designam “a perfeição”. A mídia propaga essas noções padronizadas, deixando a entender que é o correto a ser seguido e almejado. Como vemos, uma crítica social – como a pressão estética fere mulheres e sua relação com o amor-próprio – pôde ser discutida em contexto de educação linguística por meio de exercícios de compreensão textual que visavam expandir repertórios em uma leitura engajada e mediada.

Na maioria das vezes, essa questão ecoa mais fortemente em mulheres, cis e trans, que em busca de reconhecimento, acabam por ceder às pressões impostas por uma sociedade estruturalmente machista e patriarcal. Em nosso grupo, éramos apenas mulheres e durante a apresentação do projeto (ao final das quatro semanas) esta questão foi acolhida

e percebida como necessária por todas. Debater pressão estética, ou outras questões sociais por meio de músicas em aulas de inglês, pode proporcionar eventos de letramentos críticos em que as pessoas aprendam a olhar para as mídias (músicas, filmes, redes sociais, entre outros) com o olhar mais aguçado para essas questões. Ou seja, que aprendam a reconhecer, refletir e resistir a partir das mediações que intervêm no modo como as leituras são construídas.

Nessa direção, a discussão sobre autoaceitação, ocasionada pela escolha de uma das alunas do grupo, reverbera no debate sobre valorização pessoal, autoimagem e amor-próprio de todas nós que participamos do debate, e por que não dos/as que nos leem agora. hooks (2021) afirma que,

[...] quando vemos o amor como uma combinação de confiança, compromisso, cuidado, respeito, conhecimento e responsabilidade, podemos trabalhar para desenvolver essas qualidades ou, se elas já forem parte de quem somos, podemos aprender a entendê-las a nós [...] (hooks, 2021, p. 94).

Como a música é um recurso acessível a muitas pessoas em contextos urbanos, sobretudo após o advento da *internet* e dos *smartphones*, cremos ser relevante que as oportunidades de atividades com estes tipos de textos abranjam esferas sociais e pessoais, de modo a contribuir com o letramento crítico das/os alunas/os e fazendo que com aprendamos a nos ver nos textos e nas atividades de educação linguística.

Outra música selecionada por Lore, cujo trecho destacamos diz respeito ao amor ao próximo. Escrita por Will.I.am, Taboo, Apl.de.ap e Justin Timberlake, a música *Where Is the Love?* foi lançada pelo grupo Black Eyed Peas, em 2003. Essa canção fala sobre o amor para com o outro, e sua principal indagação é “Onde está o amor?”. A ignorância, a intolerância, a violência, entre outros aspectos, fazem, infelizmente, muitas/os não acreditarem no amor. Vejamos, na sequência, um trecho dessa segunda música contemplada por Lore.

[...] People killing, people dying  
Children hurt and you hear them crying  
Can you practice what you preach?  
And would you turn the other cheek?  
Father, Father, Father, help us  
Send some guidance from above  
'Cause people got me, got me questioning  
Where is the love? (Love)  
Where is the love? (The love)  
Where is the love? (The love) [...]  
(Adams; Gomez; Board; Pajon Jr., 2003)

A música traz em seu refrão um clamor a Deus (expresso em *Father, help us*) em busca por auxílio no combate às desigualdades e injustiças. Ao longo da canção, Lore relata

sobre os sentidos que conseguiu construir ao trabalhar com a canção e o videoclipe, seguindo as recomendações da professora para as atividades daquela semana:

This song talks about the lack of love in the world, the lack of love for others. That every day the world we live in gets more chaotic, people killing each other, wars, hunger, racism... In the video the members of the group take to the streets of a city of the United States putting a question mark all over the city. This conveys the message "where is the love in this city?" We're looking for it. And they also put several people, of all colors and ages singing passages of the song. I believe that this is passing on a message that even if there are differences between race, gender and age, everyone seeks the same, more love in the world. (Documentos de classe da agente Lore - junho de 2020).

Percebemos que Lore construiu sentidos através da música, elencando problemáticas sociais e a falta de amor ao próximo. Além disso, a questão de a agente destacar que colocaram pessoas de diferentes raças, etnias, idades, enfim, características diferentes para cantarem a música, demonstra que Lore reconhece a importância da diversidade. Observamos também que Lore desenvolveu suas percepções, construindo algo além do que estava sendo, inicialmente, refletido e além do que é visto tradicionalmente como ensino de inglês com música, pois ela transcende questões gramaticais, problematizando a questão das mazelas sociais e refletindo sobre a importância do amor no processo de transformação social. Esse pressuposto está em consonância com as concepções de hooks (2021), que afirma que o amor tem o poder de transformar e embasa, portanto, o fundamento de toda mudança social significativa. Convém ressaltar que em termos linguístico-estruturais, Lore conseguiu incorporar as instruções da revisão anterior e mostra não reincidir nos desvios gramaticais da primeira escrita. Ou seja, além de aproximar sua escrita à norma padrão, ela ainda consegue ampliar seus repertórios e expandir seus horizontes interpretativos para aspectos sociais, políticos e contingenciais que nos rodeiam.

A educação linguística crítica pode pautar-se por uma prática com amorosidade que entenda o "amor como o fundamento ético da política" (Araújo Pinho, 2021, p. 280) de modo a priorizar o bem coletivo em oposição ao individualismo. Trata-se de uma expansão de repertório que permita transcender a visão de amor para enxergá-lo como força política, visando, assim, problematizar as políticas de dominação, exploração e opressão que decorrem da individualização da sociedade.

Esses pressupostos estão em consonância com as ideias de Freire (2011), haja vista que o amor é considerado pelo autor, algo a ser refletido pelos sujeitos, principalmente no âmbito educacional. Para ele, é preciso haver amor para uma prática educativa libertadora e para despertar a consciência crítica.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo [...] é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens [as pessoas] [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (Freire, 2011, p. 111).

Para o autor, não há como promover uma educação libertadora sem amor. Longe da concepção idealizada e romântica de amor, aqui ele assume o poder de verbo, de ação na medida em que impele as pessoas a transformar a realidade que lhes cerca. Nessa perspectiva, o diálogo é um ato de quem ama e, conseqüentemente, respeita e compreende as diferenças, as problemáticas sociais e os privilégios. Amar é refletir sobre respeito, empatia, bem como visar à transformação social de forma crítica e reflexiva. Amar é entender que existem minorias e lutas sociais e ajudar na libertação de oprimidos. Nosso modo de amar na educação linguística pode emergir em forma de ampliações de horizontes interpretativos, pois essa expansão favorece a consciência crítica e as práticas de resistência. Em suma, “no momento em que escolhemos amar, caminhamos rumo à liberdade, agimos de forma a nos libertarmos e aos outros. Essa ação é o testemunho do amor como ato de liberdade” (Araújo Pinho, 2021, p. 283). Na música escolhida por Lore, essa reflexão surge a partir de uma provocação para pensar sobre a letra, sobre os sentidos possíveis na leitura de si e do texto. Sugerimos que, em situação de sala de aula essa problematização também ocorra e que o trabalho com canções exceda a tradicional atividade de preencher lacunas.

Além do amor-próprio e ao próximo, a aluna problematizou sobre o amor romântico, assim, o terceiro trecho selecionado para discussão neste artigo também aborda esse tema. A música escolhida por Lore foi *Love someone* (2014):

[...] When you love someone  
Your heartbeats beat so loud  
When you love someone  
Your feet can't feel the ground  
Shining stars all seem  
To congregate around your face  
When you love someone [...]  
(Graham; Henderson; Lin; Smith; Olsen, 2018)

*Love someone* é uma canção gravada, escrita e produzida pelo cantor estadunidense Jason Mraz. Foi lançada em maio de 2014 e reflete sobre as sensações que o amor nutrido por outra pessoa faz sentir quem ama. Em imagens hiperbólicas o trecho ressalta que “as batidas do coração são mais altas e os pés não podem tocar o chão quando se ama alguém). Este tipo de canção, de apelo romântico, tende a cativar o público jovem em suas primeiras experiências amorosas, como parece ser o caso de Lore. Ao refletir sobre as construções de sentidos através da música, ela destaca que

This song talks about love and it talks about what it makes us feel. The moral it brings to our life is that love is a beautiful feeling that makes us want to be better people. And when you really love someone, that love always comes back to us. Love is all we have in life. (Documentos de classe da agente Lore - junho de 2020).

A busca por um sentimento puro e arrebatador que modifica sua percepção da realidade reflete uma visão idealizada e pueril do amor. No ímpeto da juventude é recorrente a apreciação por canções, poemas e estórias que exaltem esse tipo de amor. Porém, se não for refletido, pode se tornar algo nocivo, inebriante e violento. Como destaca hooks (2021), o amor não pode ser obsessão, apego, dominação, pois pode se tornar uma armadilha. Por isso, segundo a autora, devemos desenvolver uma “ética amorosa”, que inclua o direito de sermos livres, de viver bem e plenamente. A questão da responsabilidade afetiva e do abandono romântico também pode ser debatido em aulas em que o tema amor surja, afinal, estamos contribuindo também para o amadurecimento emocional e afetivo de jovens sob nossas responsabilidades em salas de aula. Frequentemente, vemos na grande mídia, casos de violência contra a mulher, feminicídio e até mesmo suicídio causados por uma interpretação errônea do amor como posse. Por que não debater essas questões em aulas de linguagens por meio de questionamentos sobre comportamento social e da discussão de estórias narradas em músicas e vídeos, por exemplo. Para nós, a discussão em contextos educacionais, é importante discutir textos que falem sobre esse assunto para auxiliar na expansão de repertórios afetivos e para que, em discussão, consigamos ressignificar nossa compreensão de amor e as idealizações que o acompanham.

A princípio, Lore relata que iria estudar a língua no projeto por meio de canções sem, no entanto, refletir sobre os possíveis sentidos e manifestações do amor. Como ela apresenta uma visão homogênea, ingênua e totalizante do amor, a professora fez o seguinte comentário:

Ok, but what kind of love do you think the song talks about? How can we feel this love? (Interação professora - aluna registrada nos documentos de classe da agente Lore - junho de 2020).

As indagações da professora serviram para, de certa forma, ajudar Lore a se movimentar pelo tema. Esta ampliação dos repertórios interpretativos amadurece a visão da discente. Percebemos que Lore constrói e ressignifica os sentidos acerca do amor no decorrer do projeto, através de suas escolhas a partir de provocações da professora. Embora inicialmente ela não visse relação entre as canções, a partir dos questionamentos da professora a cada semana, ela vai movimentando seu olhar para as convergências e percebe que a visão sobre o amor em cada uma se complementa.

Na conversa roteirizada inicial, a aluna elencou que, inicialmente, não percebeu o entrelaçamento entre as músicas. Contudo, durante o diálogo, as problematizações e as

interações com os comentários da professora ao longo do projeto, ela descobriu esse ponto em comum (os tipos de amor representados) entre as três canções. Vejamos:

Depois que eu traduzi e problematizei as letras das músicas e através de um feedback da professora que percebi que falavam sobre o amor, todavia cada uma mencionava um tipo de amor diferente. A primeira, *Pretty hurts*, fala do amor-próprio, da necessidade de aceitação de nós mesmas como mulheres, singulares, e não de “indústria”, não apresentadas pelas mídias. A segunda, *Love someone*, retrata o amor romântico, o amor entre duas pessoas que quer passar os dias uma com a outra, vivenciar e compartilhar. A última, *Where is the Love?* fala sobre o amor ao próximo, ter empatia, respeito e solidariedade. (Transcrição de conversa roteirizada oral - Lore - dezembro de 2020).

É perceptível que, através dos *feedbacks*, a agente refletiu sobre aspectos em comum nas canções estudadas, especificamente a problematização sobre os tipos de amor e os problemas ocasionados pela falta dele. De acordo com Bowlby (2001), desde músicas, poemas, novelas, filmes, dramatizações, a temática do amor foi e continuará sendo abordada como crucial à vida. O estudioso também enfatiza que o amor envolve reciprocidade e equilíbrio, conforme diz Toro, ele “é a busca de estrutura e unidade como forma essencial do ser no mundo” (1991, p. 63). Todavia o amor não é somente uma ideia, mas sim ação para transformação, como temos argumentado desde o início desta seção, apoiadas em hooks (2021) e Freire (2011).

### **Considerações finais**

Iniciamos este artigo nos dispendo a retomar algo recorrente em aulas de inglês: aprender com música. Mostramos como em um projeto de ensino, desenvolvido durante a pandemia de Covid-19, foi possível manter o contato com o idioma e expandir diferentes repertórios, sociais, afetivos, lexicais, culturais, entre outros. Sabemos que não foi fácil e que as aprendizagens poderiam ser ainda maiores, caso o momento histórico que passávamos fosse outro. Resta-nos, portanto, agradecer o privilégio de termos nos mantido com saúde e sanidade após o longo período de enfermidade que todos enfrentamos durante a pandemia de Covid-19. Foram dias difíceis, de muitas perdas e muita tristeza. Ao longo de dois anos, apoiamos-nos como pudemos para segurar as mãos umas/uns das/os outras/os e concluir nossas tarefas cotidianas e profissionais. Especialmente para professoras/es a carga foi pesada, pois além da pandemia passávamos por uma grave crise na educação e sofríamos ataques constantes de pessoas de extrema direita que desvalorizaram nossos empenhos em prol de um país mais justo, menos desigual.

Este projeto foi um exemplo do que conseguimos realizar, dentre milhares de outros que não estão ainda registrados e que talvez nunca serão. Acreditamos, contudo, no potencial

das atividades realizadas, nas provocações que foram feitas e estamos confiantes de que elas podem ser replicadas com outras músicas, em outros contextos históricos, em aulas remotas ou presenciais. Afinal, o que ressaltamos aqui é a importância de relacionar conteúdos dos textos (multimodais) às vivências, aos contextos locais e histórico-culturais de modo a problematizar diferentes modos de ser e estar no mundo. Não associamos, portanto, os “resultados” discutidos aqui às músicas que foram selecionadas por Lore. Outrossim, associamos a expansão de repertórios à problematização, à escuta, à busca por engajamento com questões crítico-vivenciais ao longo das interações professora-aluna e isso, reiteramos, pode ser conseguido com quaisquer textos.

Como lembramos, neste artigo, optamos por dialogar com um tema muito importante para professoras/es de inglês, a música. Convém ressaltar antes de finalizá-lo que a música que ora trabalhamos como texto, mas é antes de tudo Arte e Cultura e, portanto, integra práticas sociais que registram afetos e momentos importantes socialmente construídos e compartilhados. Pensar sobre canções pode favorecer que reflitamos sobre como nos sentimos, como projetamos nossos sentimentos, como pensamos nas coisas que acontecem em nosso mundo. A música, assim, é um modo de alcançar discussões de cunho artístico, político, cultural e pessoal em sala de aula, por isso, concluímos nosso texto aludindo à última sentença de nossa epígrafe “So I [we] say thank you for the music, for giving it to me [us]!”

## Referências

- ADAMS, W.; GOMEZ, J.; BOARD, A.; PAJON Jr., G. **Where Is the Love?** Intérprete: Black Eyed Peas. Álbum: Elephunk. A&M Records, 2003. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WpYeekQkAdc>. Acesso em: 13 out. 2022.
- ANDERSSON, B.; ULVAEUS, B.; ANDERSON, S. **Thank you for the music** [ABBA]. Polar/EMI music, 1977. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/abba/65891/>. Acesso em: 21 ago. 2023.
- ANJOS, M. E. P.; PEREIRA, A. L. Concepções sobre estratégias tradutórias: questões léxicosemânticas, morfossintáticas e interculturais no poema *A balada do cárcere de reading*, de Oscar Wilde. **Blucher Education Proceedings**, v. 2, n. 2, p. 520–530, 2017.
- ARAÚJO PINHO, T. O Amor como ato de liberdade, de bell hooks. **Anãnsi: Revista de Filosofia**, v. 2, n. 2, p. 277–283, 2021.
- BLOMMAERT, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge University Press, 2010.
- BOWLBY, J. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Editora Martins Fontes São Paulo, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020. Seção 01, p. 39.

CAMPOS, G. **O que é tradução**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CANAGARAJAH, A. S. (ed.). **Literacy as translingual practice**: between communities and classrooms. Routledge, 2013.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. Psychology Press, 2000.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Introdução: rizoma. In: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. p. 11–37.

FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. **Introdução à psicologia escolar**, v. 3, p. 61–78, 1997.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURLER, S.; KNOWLES, B.; PERKINS, A. **Pretty Hurts**. Intérprete: Beyoncé. Álbum: Beyoncé. Parkwood Entertainment/Columbia, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LXXQLa-5n5w>. Acesso em: 13 out. 2022.

GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. Grupo Editorial Summus, 1988.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995.

GRAHAM, L.; HENDERSON, D. LIN, P.; SMITH, L.; OLSEN, M. **Love Someone**. Intérprete: Lukas Graham. Álbum: 3 (The Purple Album). Warner Records, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KxTjD7nZ6O4>. Acesso em: 13 out. 2022.

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, b. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

KRESS, G. R. **Multimodality**: A social semiotic approach to contemporary communication. Taylor & Francis, 2010.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Foreword. In: BOCK, Z.; STROUD, C. (ed.). **Reclaiming Voice**: Languages and Decoloniality in Higher Education: reclaiming voices from the south. London, 2021.

MOREIRA, K. **Praxiologias de educação linguística em tempos de pandemia**: (des)construções e ressignificações no Projeto *English Mentoring*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás-Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas Nelson de Abreu Junior, Anápolis, 2022.

OLIVEIRA, H. F.; SILVA, J. C. V. Letramento musical de professores de língua estrangeira (Inglês). **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, p. 283–303, 2004.

PENNYCOOK, A. Translingual English. **Australian review of applied linguistics**, v. 31, n. 3, p. 30.1-30.9, 2008.

PEREIRA, P. G. **Reflexões sobre o uso de música na sala de aula de LE**: as crenças e a prática de dois professores de inglês. 2007. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11–32.

SAMPAIO, R. P. A.; FERREIRA, R. F. Beleza, identidade e mercado. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 120–140, 2009.

TORO, R. **Teoría de Biodanza**: coletânea de textos. Fortaleza: Ceará: Alab, 1991.

VERONELLI, G. A coalitional approach to theorizing decolonial communication. **Hypatia**, v. 31, n. 2, p. 404–420, 2016.

WOLF, N. **O Mito da Beleza**. Como as Imagens de Beleza são usadas contra as Mulheres. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1992.

### Sobre as autoras

*Karyelly Guimarães Moreira*

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3769-1303>

Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) - Anápolis, com complementação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia pelo Instituto Maximus. É especialista em Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa e Literatura pelo Centro de Ensino Leonardo da Vinci (Uniasselvi) e em Metodologia de Ensino da Língua Inglesa pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (Faveni). Graduada em Letras - Português e Inglês pela UEG. Integra o Grupo de Estudos em Perspectivas Críticas na Educação Linguística, Letramentos e Discursos (Integra/UEG). Professora efetiva da SEDUC-GO e professora substituta na UEG - Unidade Universitária de Posse-GO.

*Barbra Sabota*

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3100-259X>

Doutora e mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Realizou estágio de pós-doutorado em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília (UnB). Graduada em Letras – Português e Inglês pela UFG e possui aperfeiçoamento em Language, Literature and Arts pela Universidade de Cambridge. Professora da Unidade Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas da Universidade Estadual de Goiás (UEG), com atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, onde coordena o Laboratório de Mídias Interativas (LIM) Coordena o grupo de Estudos INTEGRA - Perspectivas Críticas em Educação Linguística e Letramentos. Membro do Grupo de Estudos Transição, da Rede Cerrado de formação crítica de professoras/es de línguas.

Recebido em ago. 2024.

Aprovado em out. 2024.