

Música – porque utilizá-la? Uma análise do uso da música como instrumento mediador, facilitador e motivador no ensino-aprendizagem da língua inglesa em sala de aula

Songs – why should we use them? An analysis of the use of songs as a mediator, facilitator and motivating factor in the learning-teaching of the English language in the classroom

Magali Rosa de Sant’Anna

Professora doutora do curso de Letras – Português / Inglês da Universidade Nove de Julho – Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]
magalirrosas@uninove.br

Erick Silva Wendling de Sousa

Graduado em Letras - Português/Inglês
Universidade Nove de Julho – Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]
erick.wendling@terra.com.br

Resumo

Neste artigo fazemos uma análise qualitativa acerca do uso da música como matéria-prima no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. São observados fatores motivacionais, a retenção de itens lexicais e a integração das habilidades linguísticas no processo de lecionar. Verifica-se, também, a aplicação e eficácia do método *Discovery Approach* – uma abordagem que induz o aluno a descobrir aspectos gramaticais dentro de determinado contexto – na apresentação de itens gramaticais. Para coleta de dados, um mini-curso com carga horária de 10 horas/aula foi desenvolvido e, posteriormente ministrado aos alunos do 1º semestre do curso de Letras da Universidade Nove de Julho, em São Paulo. É devido à onipresença da música na sociedade atual, que este trabalho iniciou-se; e um de seus objetivos principais, é levar o leitor a refletir acerca da poderosa ferramenta que a música pode representar em sala de aula.

Palavras-chave: Abordagem comunicativa. Ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Música. Professor reflexivo.

Abstract

In this study we carry out a qualitative analysis on the use of songs as teaching material in the learning-teaching process of the English language. This analysis investigates some aspects concerning the teaching and learning of a foreign language through songs. Motivational factors, retention of lexis, as well the teaching of the integrated skills: listening, reading and speaking skills are observed. In addition to that, the applicability of the Discovery Approach for teaching new language items (grammar) is also analyzed. In order to collect data, a 10 hour-course was devised, and then run, at Universidade Nove de Julho in São Paulo. It is due to the strong presence of the music in the current society that this study was brought about. One of its main objectives is to provide the reader with some reflection upon the powerful tool that songs can be in the classroom.

Key words: Communicative approach. Reflective teacher. Songs. Teaching-Learning as a foreign language.

1 Introdução

A música encontra-se presente na vida dos seres humanos há muito tempo. Se observarmos a *Bíblia*, veremos diversas passagens nas quais a música está relacionada. Um exemplo é os cânticos de triunfo (Êxodo 15:21) ou de vingança e lamentação (Gênesis 04:23-24).

Atualmente, ouvimos música no caminho para o trabalho, quando esperamos para sermos atendidos em uma fila de banco, na sala de embarque de um aeroporto, no intervalo da escola etc. Ouvimos música para relaxar, recordar, se divertir, aliviar o sofrimento entre outras coisas. E por que não ouvir música para aprender um idioma?

A música afeta aspectos cognitivos e emocionais, que são de extrema importância no ensino-aprendizagem de um idioma. Muitos pesquisadores têm estudado a relevância da música na vida humana. A musicoterapia é utilizada para obter objetivos terapêuticos visando alcançar as necessidades físicas, emocionais mentais, sociais e cognitivas, como afirma Murakami (1996). Entre as diversas áreas que esse método objetiva tratar, encontra-se a dificuldade de aprendizagem.

O instrumento estudado, neste trabalho, oferece uma gama de elementos indispensáveis para que o ensino-aprendizagem seja eficaz. Entre os elementos mais importantes, destacamos os fatores emoção, prazer e motivação. O psiquiatra Cury (2003) discorre acerca da relevância da emoção na aprendizagem e dedica um capítulo sobre a importância do uso da música no aprendizado de idiomas e de outras matérias. Para ele, a emoção tem papel ímpar, pois determina a qualidade do registro das informações. Cury (2003, p.121) diz: “[. . .] se a emoção determina a qualidade do registro, quando não há emoção a transmissão gera dispersão nos alunos, em vez de prazer e concentração.” Em relação à emoção, Antonacopoulou (2001) comenta sobre a importância dessa na aprendizagem, e afirma que ela é um processo emocional. A autora fala das diferentes emoções que dialogam na aprendizagem, entre as quais, menciona o medo, a esperança, excitação, curiosidade e ansiedade. Krashen (1987) diz que o filtro afetivo é o primeiro obstáculo, o fator motivador na aprendizagem de uma língua, é este que regula e seleciona os modelos de língua a serem adquiridos, bem como a ordem de prioridade e a velocidade na aquisição do idioma. Ao sentirmos necessidades específicas, desejos, interesses ou emoções, somos motivados a produzir pensamentos.

Ao transportarmos as considerações de Krashen (1987) para uma perspectiva de aquisição de língua estrangeira, podemos inferir que, além de motivações extrínsecas, é necessária uma motivação intrínseca para que o indivíduo sinta maior afinidade e interesse em aprender um idioma. Sobre os aspectos motivacionais na aquisição de língua estrangeira (LE), Harmer (2000) sugere dois tipos de motivação principais: *integrative motivation e instrumental motivation*. O primeiro é o tipo de motivação no qual os alunos precisam sentir-se atraídos pela cultura da comunidade da língua alvo. Um exemplo desta forma de motivação seria a vontade do aluno em querer saber o máximo possível sobre a cultura de um país. O segundo tipo de motivação descreve uma situação na qual os alunos acreditam que dominar a língua alvo será imprescindível para obter um emprego, *status* ou posição melhor na vida. A língua passa a ser um instrumento para a realização de seus objetivos. No campo do motivacional, o linguista destaca a importância da motivação intrínseca, ou seja, a motivação que vem de dentro do indivíduo em aprender um segundo idioma. Harmer (2000, p. 4) diz “[. . .] *there can be no doubt that intrinsic motivation plays a vital part in most student's success or failure as language learners.*”

2 Hipótese para o ensino de LE através da música

Por que não usarmos a música como material principal de uma aula inteira? O professor faz a contextualização, os alunos discutem algo sobre o tema em questão, o professor trabalha com técnicas que visam desenvolver as habilidades auditivas. O instrutor conecta o assunto com a vida dos alunos. Posteriormente, ele chama a atenção dos alunos para perceber e esclarecer algum item gramatical e, finalmente, pratica as estruturas gramaticais extraídas da letra de música por meio de outras atividades, integrando dessa forma as habilidades linguísticas.

A integração das habilidades no ensino do LE é discutida, mais detalhadamente, no decorrer deste artigo, assim como o a técnica *Discovery Approach* para fazer os alunos notarem itens gramaticais. Sobre esta abordagem, podemos entendê-la como uma abordagem na qual o aluno é levado a descobrir/notar a gramática por si próprio.

Será que o ensino-aprendizagem por meio de música, dessa forma, não se tornaria mais significativo?

3 Métodos e técnicas

3.1 Os alunos

A turma foi formada, inicialmente, por 12 alunos que cursam o primeiro semestre de Letras Português/Inglês nesta instituição. Eles estudam na mesma turma, no período da manhã. A faixa etária dos alunos varia entre 18 e 35 anos. A escolha dos participantes foi realizada de forma aleatória, de acordo com a sua disponibilidade e interesse. No entanto, para uma análise mais coerente, os alunos deveriam ter um nível básico da língua inglesa.

3.2 Teste de nivelamento

Para conseguirmos uma turma mais homogênea, em relação ao conhecimento da LE, foi pedido para que os interessados fizessem um teste contemplando os assuntos abordados no curso. O teste foi aplicado uma semana antes do início das aulas e, com base nos resultados obtidos, selecionamos os alunos cujos testes indicaram um conhecimento mais básico.

3.3 As aulas

As aulas foram aplicadas duas vezes por semana, depois do horário das aulas da faculdade. Os objetivos das aulas são: fazer uma análise qualitativa com o intuito de verificar aspectos motivacionais, cognitivos, a memorização de itens lexicais e o desenvolvimento das habilidades linguísticas com maior foco na habilidade oral e auditiva. Contudo, pouca atenção à prática da escrita é dada.

Os objetivos comunicativos do curso são: tornar os alunos mais aptos a se apresentar e cumprimentar pessoas em contextos formais e informais, identificar os nomes das profissões mais comuns e descrever o que os profissionais fazem, falar e descrever suas rotinas diárias e de seus familiares, falar das coisas que eles

e seus conhecidos gostam e falar de suas habilidades como cozinhar, jogar bola, tocar violão etc.

Levando em consideração a importância de se ter uma variedade de atividades que visem manter os alunos envolvidos e interessados, o curso confeccionado traz uma gama de atividades. Murphey (1992, p. 6) também comenta sobre a importância da música no ensino de línguas: “*For a variety of reasons, songs stick in our minds and become part of us, and lend themselves easily to exploitation in the classroom.*”

3.4 A Abordagem Comunicativa

A abordagem utilizada foi a “comunicativa”, pois os seus preceitos são congruentes com os do curso, que foi elaborado e organizado ao redor da aquisição da proficiência comunicativa, ao invés da precisão de estruturas. Sendo assim, o *syllabus* do curso foi organizado de acordo com as funções comunicativas da LE, como mencionado no tópico anterior. Além disso, outro fator para a escolha da abordagem “comunicativa” é o fato de esta ser, atualmente, uma das mais usadas no ensino-aprendizagem de LE. Richard e Rogers (1986) argumentam que o ensino comunicativo de idiomas deve ser considerado mais como uma abordagem do que um método.

No que concerne à metodologia, uma distinção sobre abordagem e método, faz-se necessária. Segundo Rogers (2001), método é composto por vários sistemas de ensino no qual as práticas e técnicas são pré-estabelecidas, enquanto que uma abordagem representa filosofias de ensino passíveis de interpretação e que podem ser aplicadas de diversas maneiras em sala de aula. De acordo com Harmer (2000), a abordagem “comunicativa” é um termo muito amplo e, por vezes, outras abordagens como *task-based learning e Humanistic Approach* são alocadas dentro da abordagem “comunicativa” por terem seus objetivos pautados na comunicação e na ênfase em fazer os alunos usarem a língua estrangeira com essa finalidade.

Acerca de um programa para o ensino de LE, o autor propõe uma abordagem balanceada: *a balanced activities approach*, na qual elaboração e aplicação deste projeto estão embasadas. Harmer (2000, p. 4) diz: “*A balanced activities approach sees the job of the teacher as that of ensuring that students*

get a variety of activities which foster acquisition and which foster learning.”

O linguista também comenta a importância do professor em estar disposto, adaptável e flexível. Segundo Harmer (2000), é imprescindível que um programa para o ensino de LE tenha uma variedade de atividades, garantindo desta forma, interesse e envolvimento contínuo por parte dos alunos. Sobre aulas que têm o mesmo tipo de atividades, o referido autor diz:

Classes which continually have the same activities are not likely to sustain interest particularly where the students have no extrinsic motivation and do not perceive any clear long-term goal. (HARMER, 2000, p. 42).

3.5 Integrando as habilidades linguísticas

O curso apresenta uma variedade de atividades que visam aprimorar as habilidades de leitura, oralidade e compreensão auditiva. Estas são trabalhadas de forma integrada. De acordo com Harmer (2000, p. 52), uma habilidade não pode ser praticada sem a outra. *“It’s impossible to speak in a conversation if you do not listen as well and people seldom write without reading [...]”* Scrivener (1994) diz que não se pode subestimar a importância de trabalhar as habilidades em sala de aula e que as aulas precisam ser planejadas de forma a oferecer aos alunos a oportunidade de praticar e aperfeiçoar suas habilidades linguísticas.

Skills work is not something to add in at the end of a five-year course in English. There is no need to wait for extensive knowledge before daring to embark on listening and speaking work. On the contrary, it is something so essential that it needs to be at the heart of a course from the start. Even a beginner with one day’s English will be able to practice speaking and listening usefully. (SCRIVENER 1994, p. 30).

3.6 O professor reflexivo

As decisões tomadas pelo instrutor, em sala de aula, são baseadas nas ações do professor reflexivo. Atualmente, muito se tem falado sobre a importância do professor em atuar de forma reflexiva. De acordo com Schön (1983) e Cruickshank (1987), entende-se por *reflective teaching* o processo de elaborar aulas considerando, cuidadosamente, teorias educacionais e pesquisas, juntamente com a análise do efeito da aplicação do que foi planejado no aprendizado dos alunos. Parsons e Brown (2002), dizem: “[...] *reflective teachers know what they are doing and why they decided to do it and they review the effect of what was done.*” Sendo assim, uma constante reflexão antes, durante e após a aplicação das aulas é feita. Essas reflexões visam aprimorar as aulas para que o ensino-aprendizagem seja cada vez mais eficaz.

3.7 Grammar-discovery Approach

Usamos sempre que possível, o *Grammar-discovery Approach* na apresentação de itens gramaticais. Esta técnica consiste em fornecer aos alunos um texto: oral ou escrito e levá-los a descobrir como a gramática funciona. Ellis (1998) cita uma série de vantagens para o uso desta técnica, que, segundo o autor, esta abordagem pode ser mais motivadora do que uma mais direta. Além disso, uma de suas maiores vantagens é o fato desta desenvolver habilidades analíticas que tornarão os alunos mais capacitados para continuar a descobrir como o sistema da língua inglesa funciona fora da sala de aula. Sobre o uso desta técnica, Harmer (2000, p. 71) diz: “[...] *there are good pedagogical and methodological reasons for this since the students will be more involved and since this kind of activity invites them to use their reasoning processes.*” Neste curso, os alunos serão levados a descobrir como a gramática funciona através da letra da música.

4 Descrição da terceira aula

Descrevemos a seguir uma aula de 60 minutos com os seus objetivos e instruções passo a passo. A finalidade desta descrição é mostrar como a base

teórica apresentada no desenvolvimento deste trabalho foi colocada em prática na elaboração e execução das aulas.

Plano de Aula – Terceira aula

Objetivos:

- Apresentar a canção: *Dancing Queen*, da banda Abba.
- Desenvolver a habilidade auditiva em língua estrangeira.
- Apresentar o uso do *can* para falar de habilidades nas formas: afirmativa, negativa e interrogativa.
- Praticar de forma controlada *can* para falar de habilidades.

Materiais:

- CD, rádio, giz, lousa, letra da música, folha de exercícios e ilustrações contendo pessoas falando espanhol, jogando futebol, lendo em inglês etc.

Duração:

- 60'

Aquecimento (10')

- Professor joga forca com o nome da canção *Dancing Queen*.

Introdução e prática auditiva da canção (20')

- Professor pergunta se eles já ouviram essa música anteriormente e pede para adivinharem o assunto que ela aborda, por exemplo, se é de amor, de sair para se divertir com os amigos, se conta a história da vida de alguém etc.

1º - Alunos ouvem e ticam as palavras que eles ouviram;

2º - Alunos ouvem novamente e completam as lacunas e escolhem as palavras certas;

3º - Alunos ligam as sentenças.

Pós Compreensão Oral (15')

- Professor pergunta se eles gostam de ir dançar ou se preferem ir a um bar e o aonde costumam ir.

Extraíndo a gramática (10')

- Professor pede para os alunos colocarem a folha com a letra virada para baixo. Em seguida, ele escreve na lousa: “*You _____ dance. You _____ jive.*”
- Professor pergunta se eles se lembram qual é a palavra que completa as sentenças. Resposta: “*can*”. Os alunos olham na letra a resposta.
- Professor explica que podemos usar “*can*” para falar das nossas habilidades e pergunta se eles sabem dançar bem: “*Can you dance well?*”. Posteriormente, o professor pergunta qual é a forma negativa e a forma interrogativa e as coloca na lousa.

Exercícios de prática (15')

- Professor mostra fotos de pessoas jogando futebol, falando espanhol, jogando basquete, lendo em inglês. Professor mostra as figuras e verifica se os alunos conhecem os vocábulos.
- Docente segue perguntando: “*Can you _____?*” Alunos respondem: “*Yes, I can. No I can't.*”
- Em seguida, jogar batata-quente. Professor toca uma música, quando pausar, quem estiver segurando a “batata” deve escolher uma ilustração e perguntar a um participante que deverá responder: “*Yes, I can*” ou “*No, I can't.*”

5 Análise da terceira aula

Neste plano de aula, podemos observar o uso da música como material norteador para o ensino da língua inglesa e não apenas como um mero exercício de prática auditiva. A aula começa com um *warmer*, isto é, um exercício de aquecimento que visa deixar os alunos “aquecidos” para começar a pensar na LE. No *warmer* para esta aula, o professor joga forca com o nome da canção que será trabalhada na aula. É uma forma de revisar o alfabeto e, ao mesmo tempo, prover um *link* para verificar se os alunos conhecem a canção.

Em seguida, o professor trabalha com uma atividade de pré-compreensão oral chamada de previsão. Os alunos tentam prever o conteúdo da canção para posteriormente checarem se a previsão deles estava correta ou não. Fazemos isto na vida real quando imaginamos o assunto antes de lê-lo. Acerca do uso de atividades que visam refletir o que fazemos em sala de aula, Scrivener (2008, p. 175) discorre: “[. . .] *we then need to design tasks that either (a) closely reflect what they might need to do in real life or (b) help them improve skills that will be useful to them in the future.*”

Após a atividade de pré-compreensão oral, trabalha-se com as de compreensão oral. Depois disso, como uma atividade de pós-compreensão oral, o professor pergunta se os alunos gostam de dançar e onde eles costumam ir. Sobre as metas do uso de atividades de pós-compreensão oral Goh (2003) cita o uso destas para ajudar o aluno a praticar outras habilidades linguísticas. Além disso, é também uma forma de interligar o assunto abordado com o contexto dos alunos.

Em seguida, eles são guiados para notar e compreender a gramática que está esta inserida na canção: uso do *can*. Finalmente, os alunos praticarão o uso de *can for ability* com atividades mais controladas e atividades menos controladas para que, finalmente, os alunos estejam mais capazes para realizar a última tarefa comunicativa, na qual eles deverão entrevistar seus colegas de sala para verificar se eles têm habilidades em comum.

6 Análise dos dados coletados

Como mencionado na introdução deste estudo, as observações analisam aspectos motivacionais e cognitivos no que concerne ao uso de música no ensino-aprendizagem, a retenção de novos vocábulos, o trabalho integrado das habilidades linguísticas e o uso do *Discovery Approach* para ensinar pontos gramaticais do idioma.

Percebemos que trabalhar com música em sala de aula pode ser muito motivador. Por vezes, os alunos perguntavam qual seria a música da próxima aula e, ao chegar à sala de aula, pudemos ver alunos cantando trechos da canção ensinada na aula anterior. Além disso, alguns alunos nos relataram que tinham colocado a canção trabalhada em sala de aula no telefone celular. Também disseram que depois das aulas começaram a pensar mais no que a música estava

dizendo, aumentando desta forma a sua motivação intrínseca em aprender a língua inglesa.

Um aspecto interessante que notamos ao trabalhar com música é que ela pode ser também um excelente exercício para aprimoramento da pronúncia de um idioma. Ao cantar no ritmo correto, os alunos acabavam fazendo ligações sonoras que são de extrema importância para uma fala mais fluente e de melhor compreensão oral.

Com relação à retenção de novos itens lexicais, a música pode ter papel singular. Quando algum aluno não se recordava de certa palavra, pedíamos para que os companheiros tentassem se lembrar da música e, por diversas vezes, os alunos conseguiam se recordar da palavra.

No que concerne o ensino-aprendizagem de itens gramaticais, percebeu-se que ao usar uma técnica na qual os alunos são levados a descobrir a gramática (*Discovery Approach*) pode tornar o aprendizado de determinado ponto gramatical mais eficiente e significativo. Ao usar esta técnica, observamos maior interesse por parte dos alunos em aprender a gramática, além de deixar a aula mais centralizada no aluno. A seguir analisamos dois quadros que relatam os resultados dos testes aplicados. O primeiro teste foi aplicado no dia 15 de outubro de 2010 e, o segundo, em 25 de novembro de 2010, no *campi* da universidade. A avaliação foi aplicada antes do início das aulas e no término do curso. Os testes foram compostos de dez exercícios, sendo alguns de múltipla escolha, outros, de completar as perguntas com o auxiliar apropriado, alguns de identificar se as sentenças estão corretas e corrigi-las e, outros, de desembaralhar as sentenças/palavras. Os Quadros 1 e 2, a seguir, ilustram a quantidade de acertos e de sentenças em cada exercício, de frases e/ou palavras em cada atividade avaliativa e a opinião dos alunos sobre o grau de dificuldade dos testes.

Ao compararmos os dois quadros, verificamos que, no geral, houve aumento no número de acertos. A diferença maior de acertos das atividades encontra-se no exercício número 10, que tinha a finalidade de testar o conhecimento de vocabulário das profissões em inglês.

Apesar de poucos alunos terem feito o teste final, é interessante notar que a opinião deles sobre o grau de dificuldade da prova mudou. No primeiro teste, apenas um aluno considerou o teste fácil, na segunda aplicação, três alunos acharam o teste fácil sendo que nenhum achou-o muito difícil. Isso nos leva a

Aluno	Ex nº 1 acertos / qtde	Ex nº 2 acertos / qtde	Ex nº 3 acertos / qtde	Ex nº 4 acertos / qtde	Ex nº 5 acertos / qtde	Ex nº 6 acertos / qtde	Ex nº 7 acertos / qtde	Ex nº 8 acertos / qtde	Ex nº 9 acertos / qtde	Ex nº 10 acertos / qtde
A	0/1	0/6	1/6	1/1	0/1	0/4	0/6	0/5	0/4	0/4
B	0/1	4/6	4/6	0/1	1/1	3/4	5/6	1/5	3/4	¼
C	1/1	4/6	4/6	1/1	0/1	3/4	6/6	2/5	1/4	0/4
D	0/1	3/6	5/6	0/1	0/1	3/4	4/6	2/5	1/4	¼
E	0/1	3/6	4/6	0/1	1/1	1/4	6/6	3/5	0/4	0/4
F	0/1	3/6	5/6	1/1	0/1	2/4	5/6	4/5	0/4	0/4
G	0/1	3/6	1/6	0/1	0/1	2/4	6/6	3/5	0/4	0/4
H	0/1	3/6	6/6	0/1	1/1	3/4	6/6	3/5	1/4	0/4
I	0/1	5/6	4/6	0/1	1/1	4/4	6/6	4/5	2/4	0/4
J	0/1	3/6	5/6	0/1	0/1	3/4	3/6	2/5	1/4	1/4
K	1/1	6/6	5/6	1/1	1/1	4/4	6/6	4/5	4/4	1/4
L	0/1	1/6	5/6	0/1	0/1	1/4	3/6	1/5	0/4	0/4
Muito fácil	Fácil		Um pouco difícil				Muito difícil			
0	1		9				2			

Quadro 1

* N/C significa que o aluno não compareceu.

Fonte: Os autores.

Aluno	Ex nº 1 acertos / qtde	Ex nº 2 acertos / qtde	Ex nº 3 acertos / qtde	Ex nº 4 acertos / qtde	Ex nº 5 acertos / qtde	Ex nº 6 acertos / qtde	Ex nº 7 acertos / qtde	Ex nº 8 acertos / qtde	Ex nº 9 acertos / qtde	Ex nº 10 acertos / qtde
A	N/C *	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
B	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
D	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
E	0/1	3/6	5/6	1/1	0/1	0/4	6/6	0/5	0/4	3/4
F	0/1	5/6	6/6	1/1	0/1	3/4	5/6	5/5	2/4	3/4
G	0/1	5/6	3/6	1/1	1/1	3/4	5/6	5/5	0/4	3/4
H	0/1	3/6	6/6	1/1	1/1	4/4	6/6	5/5	0/4	4/4
I	1/1	4/6	5/6	1/1	1/1	3/4	6/6	4/5	4/4	3/4
J	0/1	5/6	4/6	1/1	0/1	3/4	5/6	4/5	2/4	4/4
K	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
L	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C	N/C
Muito fácil	Fácil		Um pouco difícil				Muito difícil			
0	3		3				0			

Quadro 2

* N/C significa que o aluno não compareceu.

Fonte: Os autores.

assumir que o ensino-aprendizagem foi eficaz, uma vez que os tipos de exercícios e o conteúdo eram similares.

7 Considerações finais

Ao pesquisar o uso de música para o ensino-aprendizagem de LE, percebemos que ainda há pouca literatura a respeito do seu uso no ensino de idiomas. Geralmente achamos livros didáticos que apresentam canções. No entanto, na maioria das vezes, a sua finalidade é superficial e o foco é na prática gramatical ou lexical. Não raras vezes, a música é usada pelo professor somente como forma de entretenimento, utilizando-a apenas como um instrumento de diversão no final da aula. Conseqüentemente, todo seu valor como ferramenta para o ensino-aprendizagem da LE acaba sendo diminuído.

Apesar de termos verificado que a música traz inúmeras vantagens para o ensino de LE, acreditamos que há aspectos que ainda precisam ser explorados. Como e, até que ponto, o aluno deixa de prestar atenção no conteúdo da música e passa a ter sua atenção voltada ao ritmo e instrumentos musicais. Além disso, acreditamos que para uma aprendizagem eficaz, é preciso uma variedade de atividades e não somente fazer o uso de música para lecionar um idioma. Percebemos que isso pode também vir a ser um fator de desmotivação.

Finalmente, concluímos que a música pode de fato, ser um poderoso instrumento para o ensino-aprendizagem de LE e que diversos assuntos podem ser trabalhados em sala de aula tendo a música como instrumento norteador. O que não devemos fazer é utilizar a música de forma exclusiva para ensinar um idioma. Devemos ter em mente que variedade é uma palavra essencial quando se trata de ensino de língua estrangeira.

Referências

ANTONACOPOULOU, E. Desenvolvendo gerentes aprendizes dentro de organizações de aprendizagem. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYONE, J.; ARAUJO, L. *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2001.

BÍBLIA. Português. *Bíblia sagrada*. Tradução Centro Bíblico Católico. 34. ed rev. São Paulo: Ave Maria, 1982.

- CRUICKSHANK, D. R. *Reflective teaching*. Reston, VA: Association of Teacher Educators, 1987.
- CURY, A. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. 19. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Sextante, 2003.
- ELLIS, R. *Second Language Aquisition*: OUP, 1994.
- GOH, C. C. M. *Teaching Listening in the Language Classroom*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2002.
- HARMER, J. *The practice of English Language Teaching*. New York: Longman, 2000.
- KRASHEN, S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Prentice-Hall International, 1987.
- MURAKAMI, C. D. *Educação musical x musicoterapia*. Disponível em: <http://www.musicaeadoracao.com.br/tecnicos/musicalizacao/educacao_musicoterapia.htm>. Acesso em: 20 out. 2010.
- MURPHEY, Tim. *Music & Song*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- PARSONS, R & BROWN, K. *Teacher as reflective practitioner and action researcher*. Belmont, CA: Wadsworth, 2002.
- RICHARD, J. C. & ROGERS, T. S. *Approaches and methods in language teaching: a description and analysis*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1986.
- ROGERS, T. *Language teaching methodology*. 2001. Disponível em: <http://www.cal.org/resources/digest/rogers.html>. Acesso em 20 de Outubro de 2010.
- SCHÖN, D. A. *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*. London: Temple Smith, 1983
- _____. *Educating the reflective practioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.
- SCRIVENER, J. *Learning Teaching. A guidebook for English language teachers*. Oxford: The Bath Press, 1994.
- _____. *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan, 2008.

recebido em 24 abr. 2011 / aprovado em 23 jun. 2011

Para referenciar este texto:

SANT'ANNA, M. R.; SOUZA, E. S. W. Música – porque utilizá-la? Uma análise do uso da música como instrumento mediador, facilitador e motivador no ensino-aprendizagem da língua inglesa em sala de aula. *Dialogia*, São Paulo, n. 13, p. 179-192, 2011.