

# ENSINO DE INGLÊS COM MÚSICA SOB O VIÉS DO LETRAMENTO CRÍTICO: UMA PROPOSTA À LUZ DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA ONU\*

Isaac Leandro Santos Ismerim\*\*

Tiago Pellim da Silva\*\*\*

## RESUMO

Este artigo explora as possibilidades de utilizar a música no ensino de inglês sob o viés do letramento crítico e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. Para tanto, reflete-se sobre o conceito de letramento crítico (Jordão, 2016), investiga-se o campo de ensino de inglês através de músicas e propõe-se atividades que relacionam uma canção e ensino do idioma nessa perspectiva. Através deste estudo, constatou-se que a música atrelada ao ensino do idioma é uma alternativa na promoção dos ODS, especificamente os objetivos 4, 5 e 10, bem como que pode ser uma possibilidade para uma agenda de igualdade de gênero, educação de qualidade e redução de desigualdades.

**Palavras-chave:** Letramento Crítico, Ensino de Inglês, gênero.

---

\* Este trabalho é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Ensino de Línguas “Beyond the gaps: o ensino de inglês com música pelo viés do letramento crítico” realizado no Instituto Federal de São Paulo sob orientação do professor Dr. Tiago Pellim da Silva. A Sequência Didática produzida pode ser acessada através do link: <[https://docs.google.com/presentation/d/1hS-oi4lFbJG-DtLAGN\\_z6ygmKDeMCP9vp5vk2xbCmbA/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/presentation/d/1hS-oi4lFbJG-DtLAGN_z6ygmKDeMCP9vp5vk2xbCmbA/edit?usp=sharing)>

\*\* Mestrando em Letras pela Universidade Federal de Sergipe, especialista em Ensino de Línguas pelo Instituto Federal de São Paulo e professor na Secretaria de Estado de Educação de Alagoas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4913-3432>. E-mail: [prof.isaacismerim@gmail.com](mailto:prof.isaacismerim@gmail.com)

\*\*\* Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas e professor do Instituto Federal de São Paulo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9161-2226>. E-mail: [tiagopellim@ifsp.edu.br](mailto:tiagopellim@ifsp.edu.br)

## **TEACHING ENGLISH THROUGH MUSIC FROM THE PERSPECTIVE OF CRITICAL LITERACY: A PROPOSAL IN THE LIGHT OF THE UN SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS**

### **ABSTRACT**

This paper explores the possibilities of using music in English language teaching from the perspective of critical literacy and the United Nation Sustainable Development Goals. To this end, the concept of critical literacy (Jordão, 2016) is discussed, the field of English language teaching through music is investigated, and activities that relate a song to language teaching from this perspective is proposed. Through this study, it was found that integrating music into language teaching is an alternative for promoting the SDGs, specifically goals 4, 5, and 10, as well as it can contribute to an agenda of gender equality, good education, and the reduction of inequalities.

Keywords: Critical Literacy, English Teaching, gender.

## **ENSEÑANZA DE INGLÉS CON MÚSICA EN LA PERSPECTIVA DEL LETRAMIENTO CRÍTICO: UNA PROPUESTA A LA LUZ DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DE LA NU**

### **RESUMEN**

Este artículo explora las posibilidades de utilizar la música en la enseñanza del inglés desde la perspectiva del letramiento crítico y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU. Para ello, se reflexiona el concepto de letramiento crítico (LC) (Jordão, 2016), se investiga el campo de la enseñanza del inglés a través de la música y se proponen actividades que relacionan una canción con la enseñanza del idioma desde esta perspectiva. A través de este estudio, se constató que la integración de la música en la enseñanza del idioma es una alternativa para promover los ODS, específicamente los objetivos 4, 5 y 10, y que puede contribuir a una agenda de igualdad de género, educación de calidad y reducción de desigualdades.

Palabras-clave: Letramiento Crítico, Enseñanza de Inglés, género.

## 1. INTRODUÇÃO

No mundo globalizado, cujas fronteiras são cada vez mais porosas e as relações entre países se intensificam, problemas sociais transcendem limites e fazem parte de diferentes comunidades. Diante disso, é necessário pensar em estratégias para elucidar diversas questões sociais, ambientais e econômicas tanto em aspectos micro, considerando realidades e organizações sociais locais, como também macro, com desdobramentos em escala global.

Com o fito de guiar ações para um futuro mais sustentável até 2030 e o chamamento para os países e pessoas repensarem seus papéis na sociedade, a Organização das Nações Unidas (ONU) propôs 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), os quais englobam questões de gênero e desigualdades sociais, a fome, pobreza, meio ambiente e educação (ONU, 2015). Dentre esses objetivos, três deles são relacionados neste artigo com vistas a possibilitar a promoção de práticas de ensino que oportunizem espaços para reduções de desigualdades de gênero e também para promover uma educação de qualidade.

Cada um desses três objetivos mobiliza um aspecto, mas com desdobramentos e reflexões conjuntas. O ODS 4, intitulado Educação de Qualidade, busca garantir uma educação inclusiva, equitativa e oportunidades de aprendizagem em todas as etapas da vida humana, apontando a educação como um caminho para o desenvolvimento pessoal, o progresso econômico e o empoderamento individual. Ademais, o ODS 5 traz a igualdade de gênero, reconhecendo-a como um elemento fundamental para o desenvolvimento mundial. Por fim, o ODS 10, Redução de Desigualdades, busca diminuir as disparidades sociais, econômicas e ambientais através de medidas que garantam uma distribuição mais igualitária de recursos. Juntos, esses três ODS representam compromissos em prol de uma agenda de desenvolvimento sustentável, contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo e das suas comunidades.

Diante disso, este artigo, oriundo de um Trabalho de Conclusão de Curso (Ismerim, 2022), almeja demonstrar como o uso da música no ensino de inglês sob o viés do letramento crítico (doravante LC) pode ser uma alternativa para promoção dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, especificamente os objetivos 4, 5 e 10, fornecendo reflexões teórico-metodológicas e estratégias pedagógicas para educadores que buscam integrar práticas de igualdade de gênero em suas aulas de língua inglesa (doravante LI).

Para tanto, reflete-se sobre o conceito de letramento crítico (Jordão, 2016), estabelecendo conexões com o ensino de inglês com música sob essa perspectiva. Em seguida, investiga-se o campo do ensino de inglês com canções, a fim de compreender como o ensino vem sendo desenvolvido. Por fim, traz-se algumas atividades com música e ensino de língua inglesa sob o viés do LC que podem ser desenvolvidas com o objetivo de contemplar os ODS. Assim, pretende-se iniciar reflexões que podem ajudar o professor nas suas práticas, com foco na promoção de uma educação de qualidade e, por conseguinte, na diminuição de desigualdades como a que perpassa às questões de gênero.

## 2. REFLEXÕES SOBRE O LETRAMENTO CRÍTICO E OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Na contemporaneidade, marcada pela pluralidade e pelo grande fluxo de informações, adotar perspectivas críticas é um caminho necessário no desenvolvimento da cidadania. Nesse sentido, trazemos o ODS *educação de qualidade* como fundamental no processo crítico, que não deve apenas preparar o cidadão para o mercado profissional (ONU, 2015), mas também capacitá-lo a compreender seu contexto e os problemas locais e contribuir para reduzir disparidades e desigualdades, como a diferença salarial entre gêneros, e permitindo a ascensão social por meio da qualificação educacional.

Segundo o documento da ONU (2015, p. 1) esse ODS visa “garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Assim, é importante que o indivíduo primeiramente entenda seu papel na sociedade e vislumbre, através da educação, formas de questionar e analisar, de forma reflexiva, as organizações educacionais, identificando lacunas, desigualdades e possibilidades de melhoria. Ademais, o subitem 4c desse objetivo aponta para o aumento de professores qualificados (ONU, 2015), o que pode ser possível por um ensino crítico, reflexivo e a adoção de práticas inclusivas, que visem diminuir as disparidades através não só do contato com o outro, mas também entendendo as diferentes realidades que circundam o sujeito e os possíveis desdobramentos no seu acesso à educação e ao mundo do trabalho.

Essa postura crítica pode ser construída através do letramento crítico, que promove uma leitura contestadora do texto, questionando e resistindo a verdades absolutas, construindo novos sentidos ou ressignificando o que já está estabelecido (Janks, 2018).

Para Jordão (2016, p. 44), o LC não é uma metodologia de ensino que trata de etapas ou uma receita a ser empregada pelo professor, mas sim de “uma filosofia de vida, de interação com as pessoas, com o conhecimento e com o mundo”. Para que ele seja mobilizado deve-se considerar alguns pressupostos na preparação de aulas, sobre os quais discutimos nos próximos parágrafos.

O primeiro deles diz respeito ao entendimento de língua e linguagem. Para o LC a linguagem não é algo estanque que possa ser compreendido afastado da sua manifestação, mas sim como prática social, construída à medida que os usuários interagem cotidianamente e atribuem sentido aos textos que produzem. Nesse viés, os significados não são atribuídos pelo leitor previamente à leitura, mas durante o ato e a interação, os quais podem ser interpretados e reinterpretados ao longo da vida do indivíduo (Jordão, 2016).

Pensar a linguagem como prática social remete não só à construção de sentidos e formação das “nossas identidades, nossas relações, nossos saberes e a forma como construímos os outros e seus saberes” (Jordão, 2016, p. 49), mas também à não-neutralidade da língua. Segundo Mattos (2015), entender que a língua não é neutra é enxergar a variedade de discursos. Na mesma linha, Janks (2016, p. 25) argumenta que a linguagem é parcial e “jamais neutra”, uma vez que além de relatar apenas um lado da história reflete o ponto de vista de quem fala ou escreve.

Ou seja, os discursos são construídos e reconstruídos nas interações dos sujeitos e o entendimento vai além dos mecanismos linguísticos, pois perpassam questões de poder, diversidade e acesso (Janks, 2016) e “somos nós, enquanto agentes mais ou menos poderosos nas práticas de nossas existências, que conferimos valor às coisas do mundo, às pessoas e a seus conhecimentos” (Jordão, 2016, p. 45). É justamente por isso que “é necessário proporcionar o desenvolvimento do senso crítico dos cidadãos/estudantes, permitindo questionar, analisar e contestar as relações de poder existentes, com vistas a provocar mudança social” (Mattos, 2014, p. 103).

Indivíduos com entendimento sobre sua realidade têm a habilidade não apenas de questioná-la, mas também de contestar as estruturas de poder existentes e engajar-se em esforços para promover mudanças sociais. Esse processo é particularmente relevante à luz do ODS 10 da ONU, que visa reduzir as desigualdades dentro e entre os países. Os subitens 10.1 e 10.2 desse objetivo estabelecem metas para aumentar a renda dos 40% mais pobres e promover tanto a inclusão social quanto a econômica (ONU, 2015). Para alcançar esses objetivos, é fundamental que os indivíduos compreendam, inicialmente, sua realidade e reconheçam as estruturas de poder que perpetuam as desigualdades. Ao adotar uma perspectiva crítica os indivíduos podem se engajar ativamente a transformação social necessária para construir um mundo mais justo e igualitário.

O segundo elemento trazido por Jordão (2016) para pensar o letramento crítico é o papel ocupado por professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Na filosofia do LC, os professores não são concebidos como detentores do conhecimento, defensores dos bons costumes ou, até mesmo, como tábulas rasas, como concebido por algumas metodologias de ensino. Ademais, os alunos não são considerados indivíduos aguardando o resgate das trevas (da falta de conhecimento) (Jordão, 2014 *apud* Jordão, 2016). Pelo contrário, o professor “[...] constrói, junto com os alunos, uma atitude reflexiva e aberta, receptiva à diversidade, e crítica, porque consciente da multiplicidade de sentidos das práticas sociais, inclusive aquelas de atribuição de sentidos e hierarquização de saberes” (Jordão, 2016, p. 45).

Nesse sentido, invocamos a formação continuada como um dos caminhos para educação de qualidade. Isso porque ela é necessária para que professores tenham contato com conhecimentos outros e estratégias para atender as necessidades individuais, como também para que eles possam desenvolver abordagens pedagógicas que visem contribuir com a diminuição das desigualdades, o que engloba a de gênero. Além disso, para que eles criem os seus próprios entendimentos sobre as diversas questões que circundam o ambiente escolar, seus contextos e, conseqüentemente, reflitam sobre as suas práticas. Assim, professores podem criar espaços para promoção da crítica, já que pode ser um caminho para a redução das desigualdades com desdobramentos em escala local e global.

O terceiro ponto é o espaço ocupado pelas diferenças no processo de construção do conhecimento. Para Jordão (2016) as desigualdades entram em contato, na minoria das vezes, de forma pacífica, e essas diferenças permeiam a sala de aula, tornando-a um ambiente heterogêneo e com manifestações de diferentes identidades. Entendemos, neste ponto, o conceito de identidade como proposto por Hall (2006), no sentido de identidades fragmentadas que são construídas durante a vida no contato com o diferente.

É justamente esse contato com a diferença que muitas vezes a escola ignora, na busca por criar um ambiente homogêneo, no qual os problemas e diferenças são desprezadas. Já no LC “os conflitos não podem ser silenciados e muito menos eliminados definitivamente, mas pelo contrário, precisam ser compreendidos em sua positividade e trabalhados como oportunidades valiosas de construção de novos sentidos, de novas práticas” (Jordão, 2016, p. 48). Isso porque, quando explicitamos e exploramos os problemas e os questionamos, podemos proporcionar melhoria no convívio dos indivíduos envolvidos no processo com eles mesmos e com o mundo (Jordão, 2016). Assim, no LC as verdades não são estanques, elas, assim como a língua, são práticas sociais situadas e determinadas em um contexto geográfico e social específico (Jordão, 2016).

Nesse viés, o ODS 10, que visa reduzir desigualdades, é convocado. É importante discorrer que o contato com o diferente possibilita ao indivíduo entender que existem diferentes realidades e que essas diferenças são importantes para promover a mudança social, já que, com o contato com o diferente é possível subverter e questionar situações que podem ser vistas como verdades absolutas. Além disso, é entendendo os vários porquês e as questões de acesso (Janks, 2016) que se pode contribuir para a mudança social, haja vista o desejo de mudança do indivíduo.

Sobre o ponto de mudança, Freire (1996), defendendo o sujeito que não possui voz social, propôs a “educação problematizadora” como forma de leitura crítica do mundo e caminho para modificação. Para o autor, deve-se identificar problemas e articular possíveis soluções que vão ao encontro das ideologias dominantes ou das intenções dos produtores com os textos, tendo, como princípio base, a reflexão.

Em todas essas discussões, o letramento crítico é uma filosofia questionadora, que busca, através dos diversos tipos de texto, questionar o hegemônico e promover a mudança social. Essa mudança social corrobora com os três ODS da ONU mencionados aqui, que visam promover uma educação de qualidade, a redução de desigualdades e, conseqüentemente, se desdobram na igualdade de gênero. A próxima seção dialoga sobre o ensino de inglês com música e a perspectiva crítica que resulta em algumas atividades que visam tornar o ambiente escolar mais igualitário, principalmente no que diz respeito às questões de gênero.

### **3. ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO DE INGLÊS COM MÚSICA E LETRAMENTO CRÍTICO**

O aumento do uso da música no âmbito educacional não foi somente pela popularização e democratização dessa arte, mas também pela intensificação de estudos que traziam para o ensino a música como possibilidade pedagógica (Moreira; Santos, Coelho, 2014).

Santos e Pauluk (2008, p. 09) afirmam que a “arte proporciona melhor entrosamento entre professor e alunos criando um clima favorável e uma efetiva aprendizagem”. Nesse mesmo viés, Gainza (1988) discorre sobre a importância da música, afirmando que ela dinamiza, engaja e colabora para a transformação social. Essa percepção, logo, pode ajudar os alunos no processo de conhecimento da sua realidade, abrir portas para promoção da crítica e, por conseguinte, pode resultar na diminuição das desigualdades.

A própria Base Nacional Comum Curricular<sup>1</sup> (BNCC) (Brasil, 2018, p. 196) demonstra a possibilidade de trabalhar com música na sala de aula, ao defender que

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade.

Gobbi (2001, p. 09) complementa e justifica o uso da música afirmando que:

Se a música assume papel de destaque em vários momentos da vida dos seres humanos, é importante que ela esteja presente na sua educação. Se observarmos nosso dia-a-dia, constatamos que a música acompanha as pessoas em quase todos os momentos de suas vidas, sejam eles momentos significativos de alegria ou de tristeza.

Nesse contexto, podemos notar a presença da música nas mais diversas disciplinas, inclusive na língua inglesa. Martins Ferreira (2012, p. 28, grifo nosso) argumenta que:

Existem muitos professores que utilizam com seus alunos desde canções para a fixação da matéria ensinada até músicas para exercícios aeróbicos [...]. Sabemos que existe o professor de história que lança mão de uma canção da década de 1960 para explicar as manifestações dos jovens desse período, **o professor de língua inglesa que se vale de uma canção inglesa para ensinar a língua, e assim por diante.**

No caso do inglês, especificamente, a música tem sido utilizada como ferramenta pedagógica nos mais diversos métodos e abordagens de ensino. No método *Suggestopedia* proposto pelo psiquiatra Giorgi Lozanov, por exemplo, ela exercia papel fundamental na eliminação de barreiras psicológicas que pudessem influenciar negativamente na aprendizagem do estudante (Oliveira, 2014). A sétima lei desse método trazia o uso da arte e da estética clássica para promoção do relaxamento e criação de um ambiente propício para a aprendizagem. Para o método, essa quebra de tensão poderia ser proporcionada pelo uso de música clássica, arte que foi “profissionalmente selecionada e experimentada” (Oliveira, 2014, p. 116) pelo psiquiatra nos seus estudos.

Com o passar do tempo, a música continuou a ser utilizada pelos professores de inglês cotidianamente, na busca por tornar a aula mais dinâmica e atrativa. Santos e Pauluk (2008, p. 06), ao estudarem o uso da música na língua inglesa, perceberam que as canções:

Ao mesmo tempo, representam um fator cultural importante por expressar a história, o folclore e o idioma de um país/povo, e ainda permite ao professor abordar as quatro habilidades da língua (compreensão, leitura, escrita e fala). É rica em vocabulário, oferece exemplos autênticos de coloquialismo e uma vasta fonte de dados linguísticos contemporâneos.

---

1 A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo disponibilizado pelo Ministério da Educação que expõe os conhecimentos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante a cada etapa da sua vida escolar. É através dela que os currículos devem ser criados, bem como que as propostas pedagógicas sejam pensadas e desenvolvidas (Brasil, 2018).

A música em sala de aula é uma das inúmeras possibilidades pedagógicas que o professor pode utilizar. Ao fazer a escolha por esse recurso, o professor tem em suas mãos uma vasta ferramenta, haja vista que além de fazer parte do cotidiano dos alunos, o que permite que se apropriem mais do gênero, a música pode ajudá-los a engajar-se no aprendizado da língua. Mas muito além do aprendizado linguístico, a música permite diferentes interpretações, que vão da morfologia da letra à semântica construída pelo ouvinte, posto que a música é sentida e entendida por cada sujeito na sua forma individualizada (Ruud, 1990 *apud* Pereira, 2015).

Nesse sentido, alguns pesquisadores debruçaram seus estudos sobre o ensino de LI através de músicas. Santana e Santos (2018) discutiram sobre o porquê de se utilizar música como estratégia de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Guia e Paula (2015) estudaram a influência das músicas no desenvolvimento das quatro habilidades da língua, a saber: *Speaking (fala)*, *Listening (compreensão auditiva)*, *Reading (leitura)*, *Writing (escrita)* e Firmino (2018) propôs formas de utilizá-las, mobilizando essas quatro competências. Bonato (2014) realizou pesquisa com os alunos acerca da percepção deles com o ensino de inglês através de músicas. Já Oliveira e Alves (2014) ministraram duas aulas no contexto de uma pesquisa no 9º ano de uma escola pública do Amazonas que mobilizaram conceitos de inglês com música.

Além dos trabalhos já citados, Ferraz e Audi (2013) discutiram sobre a experiência no estágio com o uso de músicas. Martins, Portella e Gonçalves (2017) relataram o projeto “*Music in the air*”, uma gincana com etapas de músicas realizada durante um dos editais do PIBID na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Xavier (2018) aplicou a música “*Just the way you are*”, do norte americano Bruno Mars, analisando a receptividade dos alunos em relação à gramática, e Moreira, Santos e Coelho (2014) analisaram a percepção de professores do ensino infantil no uso da música para transmissão do conhecimento, apontando ser importante a formação continuada por muitos docentes não terem tempo para preparar ou não saberem como utilizar o recurso.

Esses trabalhos apontam para o uso da música na ampliação de vocabulário, já que as atividades encontradas se concentram em exercícios de compreensão auditiva com atividades de “*fill in the gaps*” (complete as lacunas). Não questiono, nesse sentido, a validade ou eficácia desse tipo de atividade no aprendizado; pelo contrário, conforme apontado por Santos, Freitag e Freitas (2024), reconheço sua importância, especialmente para o desenvolvimento da leitura entre alunos do ensino fundamental e/ou numa perspectiva de ampliação dos conhecimentos linguísticos (regras gramaticais, vocabulário). No entanto, neste trabalho, buscamos expandir o uso da música em sala de aula, evidenciando uma perspectiva crítica e problematizadora de sentidos.

No que concerne ao trabalho com música numa perspectiva crítica, dois trabalhos da literatura consultada apresentavam práticas que destacamos aqui. Gomes (2012) investigou aspectos do fazer pedagógico do ensino crítico de línguas e dissertou sobre o potencial da música no aprendizado de LI numa perspectiva crítica. Silva (2016) refletiu sobre a formação de cidadãos críticos, explorando, através de músicas, o ensino de inglês pelo letramento crítico. Essas pesquisas, oriundas de estudos de caso de dissertações, retratam experiências e interpretações dos autores com o ensino de inglês através de músicas.



Ao associar a música na perspectiva do LC, o professor tem um recurso que pode ser utilizado no desenvolvimento da criticidade, promovendo um espaço para problematizar, refletir, discutir e construir novos saberes e/ou novas verdades. Isso é possível não só porque no LC assume-se que a verdade não é absoluta, bem como que a língua como prática social mobiliza aspectos culturais. Além disso, como relatado no estudo de Pereira (2015), a música pode proporcionar uma discussão mais complexa e oportunizar que seus alunos possam atribuir à letra da música sentidos mais amplos. Podem, assim, construir interpretações mais abrangentes, num processo que vai além da mera apropriação de significados ou decodificação de palavras (Bakhtin, 1999 *apud* Pereira, 2015, p. 76).

No que tange à música como elemento cultural e às relações que estabelece com língua e esses elementos, Pereira (2015, p. 30) discorre que:

[...] a música é um texto oral e escrito que veicula ideias e ideologias que circulam no meio socio-cultural e, portanto, podem e devem ser levadas e discutidas na sala de aula de LE. Em suas reflexões e ações, ambos (os professores envolvidos na pesquisa) percebem a música como elemento cultural que codifica ideias e sentimentos de grupos específicos, socialmente privilegiados ou não, bem como momentos sócio-históricos e culturais.

Além disso, a música mobiliza diferentes aspectos da vida humana, o que inclui crenças, ideologias, discursos, relações de poder e momentos históricos do país, o que possibilita, também, propor uma codificação ainda não trazida para os conceitos expostos (Tame, 1984 *apud* Pereira, 2015, p. 66). Assim, a música, como aponta Pereira (2015), pode ajudar no processo de ensino de LI, funcionando como mediadora entre a língua e os diversos contextos dos alunos. Além disso, percebemos que é possível propor práticas para redução de desigualdades, das quais incluímos a de gênero.

Uma análise mais profunda mostrou que alguns trabalhos encontrados relacionam as práticas de letramentos e multiletramentos e o ensino de inglês com música. Araújo (2022) discorre sobre um levantamento bibliográfico com operadores booleanos (“*and*” e “*or*”) e as palavras “letramentos” e “música”, concluindo não ter encontrado nenhum trabalho que mobilizasse as teorias através das canções no período analisado. Já Oliveira e Silva (2018) realizaram um estudo de caso com docentes e discentes de uma escola do interior de Goiás com vistas a entender se as práticas das músicas dos professores mobilizavam conceitos dos letramentos. Os autores reiteraram a necessidade de eventos de promoção dos letramentos para uma aprendizagem com música que explorassem as possibilidades dessa teoria. Nesses trabalhos não foi realizada uma pesquisa prática com experiência de música e letramentos, mas sim um levantamento bibliográfico e análise do contexto, respectivamente, sobre o tema.

Reiteramos que o ensino de inglês com música, para além de questões linguísticas, pode ajudar na promoção dos ODS 4, 5 e 10 mencionados anteriormente, não só por estimular discussões sobre diversos temas sociais, econômicos e ambientais em sala de aula, como também por problematizar verdades absolutas e enraizadas. Além disso, o professor pode selecionar músicas com diversas temáticas, as quais podem incluir igualdade de gênero e redução de desigualdades, o que pode promover a conscientização crítica sobre a inclusão e a diversidade. Ou seja, usar músicas numa perspectiva crítica

pode contribuir tanto para efetivação dos ODS, como também para construção de um mundo mais sustentável e igualitário.

Na próxima seção, apresentamos algumas atividades que visam integrar o ensino de inglês com música, abordando a perspectiva do letramento crítico e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. O objetivo das atividades que se seguem foi criar um espaço de discussão em sala de aula com vistas à problematização dos papéis de gênero (masculino e feminino) na sociedade. Ressaltamos que essas atividades podem ser adaptadas pelos professores conforme seu contexto e objetivos de aprendizagem, aprofundando as problematizações conforme a resposta dos estudantes. As práticas são organizadas em momentos anteriores, concomitantes e posteriores à leitura e escuta da música.

#### 4. ATIVIDADES E REFLEXÕES SOBRE OS ODS

Considerando a variedade de músicas que podem ser selecionadas, bem como as diversas temáticas que podem ser trabalhadas na sala de aula de línguas sob um viés crítico, elegemos “identidades e costumes sociais”. Esses temas foram selecionados tendo por base a competência específica 2<sup>2</sup> de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio da BNCC (Brasil, 2018, p. 490, grifo nosso), a qual propõe:

**Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder** que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, **na igualdade** e nos Direitos Humanos, exercitando o **autoconhecimento**, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e **combatendo preconceitos de qualquer natureza**.

Com essa competência, é possível perceber a importância de trazer temas como os escolhidos para sala de aula, visando não só um processo reflexivo na igualdade de direitos e no combate aos preconceitos de qualquer natureza, inclusive o de gênero, mas também que os indivíduos possam compreender seus processos identitários e como são formadas as relações e os costumes sociais aos quais estão sujeitos. Essa competência corrobora com o objetivo geral 5 da ONU: “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas” (ONU, 2015, p. 1), como também o subitem 10.2 do objetivo geral 10 da organização: “até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra” (ONU, 2015, p. 1).

É importante pontuar que esses objetivos se desdobram na promoção de uma educação de qualidade, contribuindo na formação de professores qualificados (ONU, 2015, p. 1). Além disso, buscam “garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para o desenvolvimento sustentável [...] igualdade de gênero [...] valorização da diversidade cultural”.

---

2 Para a área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, a BNCC estabelece conhecimentos e habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam ao longo da educação básica. Além disso, o documento traz 10 competências a serem trabalhadas nas escolas durante a formação escolar (Brasil, 2018). Veja o artigo de Almeida Filho (2017) publicado em dossiê temático da Revista Estudos e Cultura sobre currículo, planos de curso e suas implicações na prática docente.

Após a definição do tema foi iniciado o processo de escolha da música. Essa foi a parte mais difícil do processo, uma vez que mesmo com as unidades temáticas selecionadas, havia uma infinidade de músicas disponíveis para utilização. Nesse ponto, acreditamos que os alunos podem direcionar para uma melhor escolha, o que não foi possível por uma limitação do estudo. Assim, para as atividades estabelecemos o critério de ser uma música que já conhecíamos e que tivesse potencial para tratar a temática selecionada. Selecionamos a música “*If I were a boy*”<sup>3</sup>, da cantora norte-americana Beyoncé, cujas vivências mostraram ser possível trabalhar os diferentes comportamentos atribuídos a homens e mulheres pela sociedade e os preconceitos atribuídos aos gêneros durante as interações sociais.

De acordo com Lima Jr. (2016), ao propor uma leitura em LI, é importante pensar em atividades que antecedem, acompanham e procedem o ato de leitura, que em inglês são chamadas de *pre-reading*, *while-reading* e *post-reading activities*, respectivamente. Ainda segundo o autor, as atividades de *pre-reading* são necessárias para preparar os alunos para a leitura e, se desenvolvidas exitosamente, podem estimular a curiosidade e motivar os alunos para o texto. Pontuamos, ainda, que as atividades propostas podem ser adaptadas por professores considerando os diferentes contextos de aplicação.

Como práticas iniciais, propomos dois momentos. A atividade I, intitulada “*Things for Men and Women*” (coisas de homens e mulheres), busca construir uma nuvem de palavras baseada no que os alunos percebem como coisas de homens e de mulheres. Nessa etapa de sensibilização e engajamento com a temática, partimos de um contexto social para estimular reflexões e questionar as verdades estabelecidas sobre os papéis de gênero na sociedade (Janks, 2018). O objetivo é desafiar os papéis engessados de masculino e feminino, o que poderia iniciar, a depender das respostas dos alunos, uma discussão mais ampla sobre a naturalização do gênero masculino e/ou apagamento do gênero neutro (Freitag, 2022).

Para a atividade, o professor poderá usar um criador de nuvem de palavras automático, a exemplo do Mentimeter<sup>4</sup>, criando dois links diferentes, cujo primeiro deve ter o título “*Man’s things*” e o segundo “*Woman’s Things*”. Essa plataforma permite que os estudantes adicionem respostas às questões propostas e poderá ser um ótimo recurso para desenvolvimento da etapa de motivação. As nuvens de palavras não devem ser exibidas aos alunos antes da finalização, bem como cabe ao professor evitar dar respostas aos alunos para evitar direcionamentos. Não há resposta certa ou errada, apenas respostas, já que certo e errado podem variar de acordo com as intenções e relações de poder (Boa Sorte, 2020). É interessante que, nesta etapa, as palavras sejam postas em inglês, o que pode ser feito com a ajuda de dicionários bilíngues e do docente.

De posse das respostas caberá ao professor problematizar o que foi trazido e, juntamente com os alunos, mobilizar um olhar crítico. Questões como: “*Why is this object related to men/women?*” (Por que esse objeto é associado a homens/mulheres?) e “*Can this be used for other genders? Why? Why not?*” (Isso pode ser utilizado pelos dois gêneros? Por que? Por que não?), podem ajudar a conduzir a discussão. A atividade por si só traz um aspecto tradicional, assim, cabe ao professor problematizar o que for

3 A letra da música pode ser acessada através do link: <<https://www.letras.mus.br/beyonce/1443820/>>.

4 O website pode ser acessado através do link: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>.

trazido. Não se trata de dizer que determinada coisa é “de homem” ou “de mulher”, mas trazer o conhecimento de mundo dos alunos e promover a crítica e a reflexão acerca dessa temática. É justamente iniciar o processo de reflexão para entender o porquê dessas coisas serem concebidas como de homens e de mulheres, ou seja, questionando essas verdades absolutas e construindo novos sentidos (Janks, 2016). Além disso, é possível problematizar a questão do espaço das pessoas que não se reconhecem nesses binarismos, cujo contexto pode ser vivenciado pelo docente. O idioma não deve ser um empecilho para compartilhamento das opiniões dos estudantes, que podem fazer uso tanto da língua materna, quanto da língua inglesa, já que o objetivo nessa etapa é engajar e motivar os partícipes quanto ao tema.

A segunda atividade, intitulada “*One Step Forward for gender issues*” (um passo à frente para problemas de gênero) consiste em refletir sobre situações que são passíveis de acontecer diariamente. Inicialmente, os alunos ficam em pé e alinhados, sendo esse alinhamento importante para que eles visualizem, ao término da atividade, as diferenças existentes em sua própria sala. Conforme Jordão (2016), é esse contato com a diferença que abre portas para o letramento crítico, pois os conflitos necessitam compreensão e permitem a construção de outros sentidos. Caso haja muitos alunos na turma, o professor pode dividir duas linhas, em cada lateral, o importante é que todos consigam visualizar ao final as diferenças existentes. Os questionamentos que guiam esta atividade que busca refletir sobre situações cotidianas que são diferentes para homens e mulheres se encontram na Figura 1.

Figura 1 - Questões para “*One Step Forward for Gender Issues*”

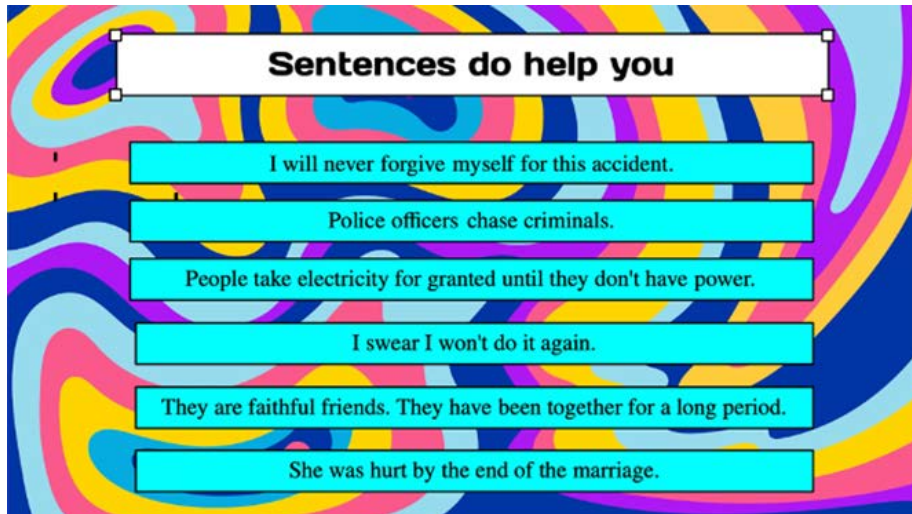


Fonte: Ismerim, 2023, p. 34.

Conforme exposto na Figura 1, os alunos devem dar um passo à frente em caso de a sentença ser verdadeira para eles. Dentre as opções, há frases como “um passo à frente se você já deixou de sair por não ter terminado as tarefas domésticas” e “um passo à frente se alguém já fez “psiu” para você durante uma caminhada”, questões geralmente associadas às situações que mulheres enfrentam. Ao final desta atividade, o professor deve convidar os alunos a analisarem o formato da sala e refletirem os porquês daquele formato. Uma pergunta como: “*Why do you think we have these people in the middle of the class?*” (Por que você acha que temos essas pessoas no meio da sala?) pode ajudar.

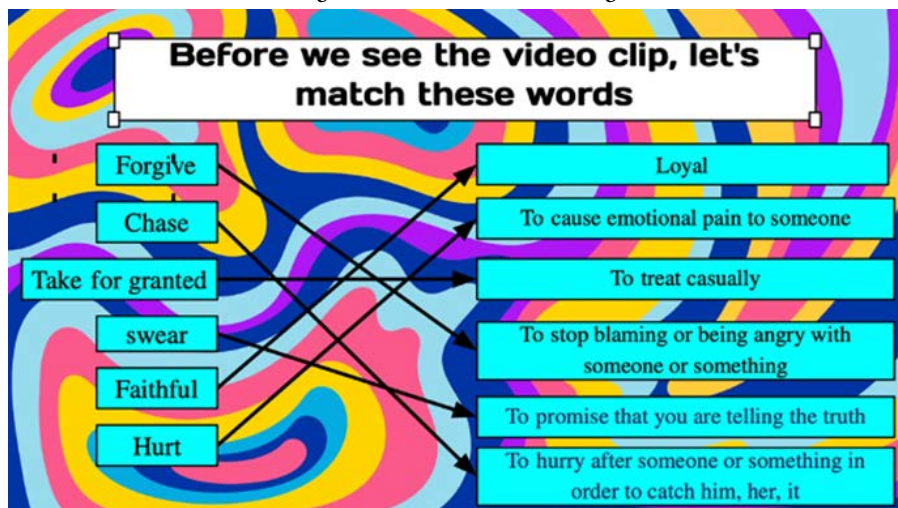
A etapa seguinte concerne o uso da letra da música. Para fugir das atividades de complete as lacunas propomos uma atividade de vocabulário na qual os alunos relacionam as palavras em inglês com a definição do dicionário. Para ajudar na interpretação, seis frases com as palavras em uso foram criadas. A Figura 2 esboça os exemplos e a Figura 3 as definições para os alunos estabelecerem a relação.

Figura 2 - Sentenças para ajudar o entendimento das palavras



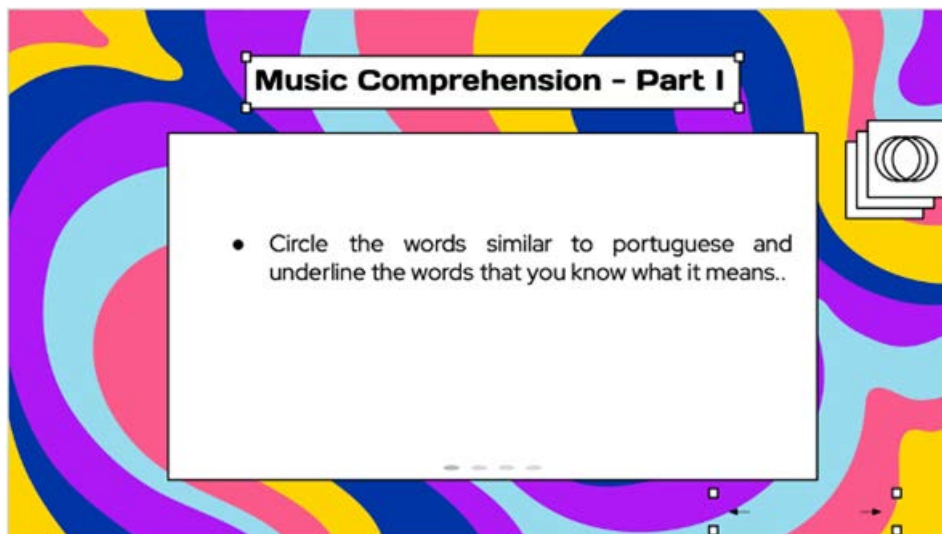
Fonte: Ismerim, 2023, p. 42.

Figura 3 - Atividade de Pre-Reading



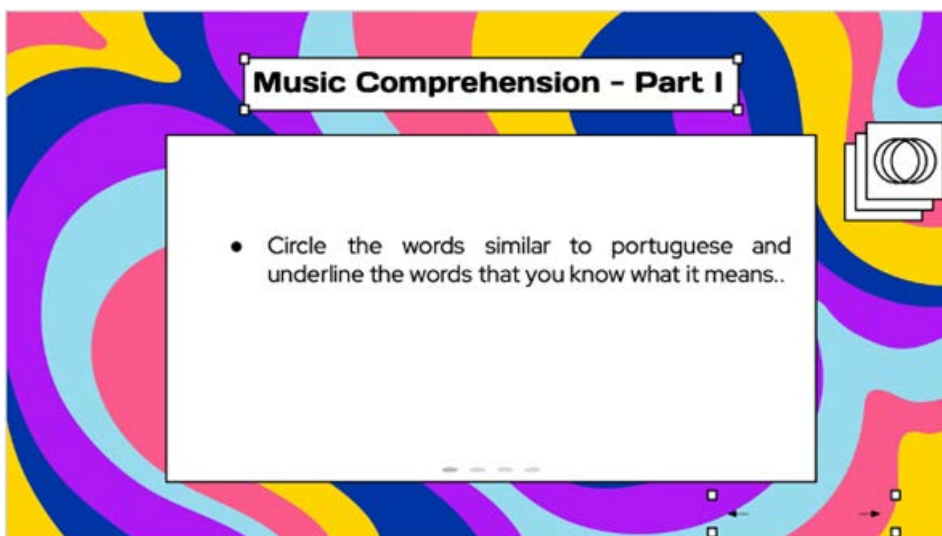
Fonte: Ismerim, 2023, p. 43.

As palavras escolhidas estão presentes na música e são consideradas chave para o entendimento do texto, por isso foram selecionadas para compor essa atividade de pré-leitura. É uma atividade de “relacione as colunas” que é feita coletivamente com a turma e conta com a participação dos estudantes. A segunda etapa da leitura consiste em uma atividade de *while-reading*, como exposto na Figura 4.

Figura 4 - Atividade de *While-Reading*

Fonte: Ismerim, 2023, p. 43.

Nesta etapa, cada aluno recebe um pedaço da letra da música. É importante dividir a letra de forma a ter 4 ou 5 diferentes estrofes, pois, na etapa seguinte, os alunos serão divididos em grupos para uma atividade de discussão. Consoante a Lima Jr. (2016, p. 129), contrariando o que muitos professores fazem de pedir para os alunos apenas lerem um texto e passar uma atividade somente ao final da leitura, é importante “dar uma tarefa a ser realizada enquanto os alunos leem o texto”. Para o autor, mesmo uma tarefa simples pode ajudar o estudante a dar sentido à leitura que realiza. Assim, pedimos aos alunos que, durante a leitura, circulem as palavras que se parecem com o português e sublinhem as palavras que eles conhecem o significado. Em seguida, pedimos aos estudantes para se dividirem em grupos, como instruções na Figura 5.

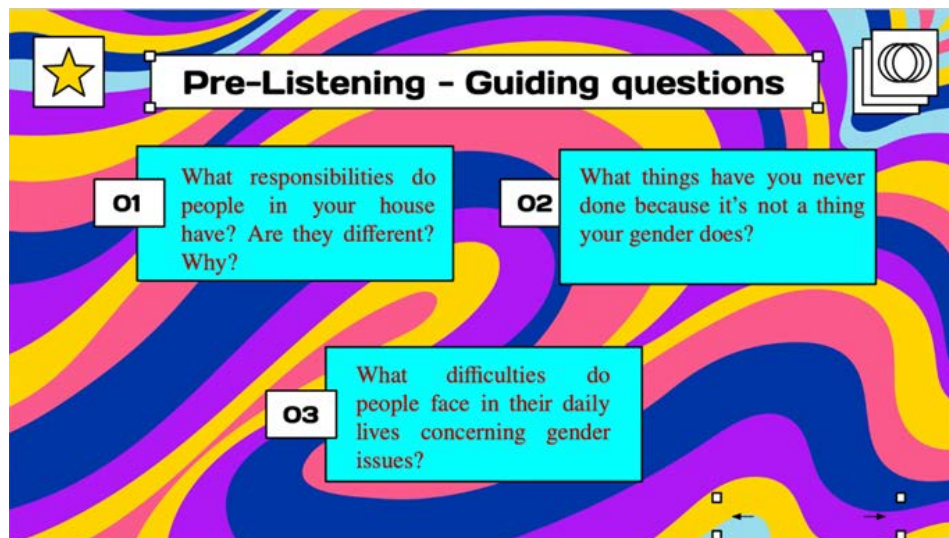
Figura 5 - Atividade de *Post-Reading*

Fonte: Ismerim, 2023, p. 44.

Por fim, na atividade pós leitura, pedimos aos alunos que se dividam em grupos de acordo com a igualdade das estrofes que eles possuem. De grupos formados, eles vão discutir coletivamente sobre a ideia central da estrofe e, ao final, apresentam seus entendimentos para a turma. É importante salientar que, até o momento, os alunos não tiveram contato com a canção de forma auditiva nem com o videoclipe, os quais serão utilizados na etapa seguinte, por mais que a interpretação já tenha iniciado ao final desta fase.

Ao final da fase anterior, os alunos já começaram a explorar o sentido de acordo com as suas interpretações diante dos textos que receberam. Saliento que, com o letramento crítico, o conhecimento é construído com os alunos e que o que foi trazido por eles pode, e deve, ser explorado nessa etapa de interpretação. Assim como na etapa de leitura, a interpretação terá atividades que antecedem, ocorrem durante e procedem à escuta da música. Como atividade de *pre-listening*, foram propostas questões para mobilizar o conhecimento prévio dos alunos e os fazerem refletir sobre a sua própria realidade (Jordão, 2016). A Figura 6 a seguir mostra as questões desta primeira fase.

Figura 6 - Atividade de *Pre-Listening*



Fonte: Ismerim, 2023, p. 45.

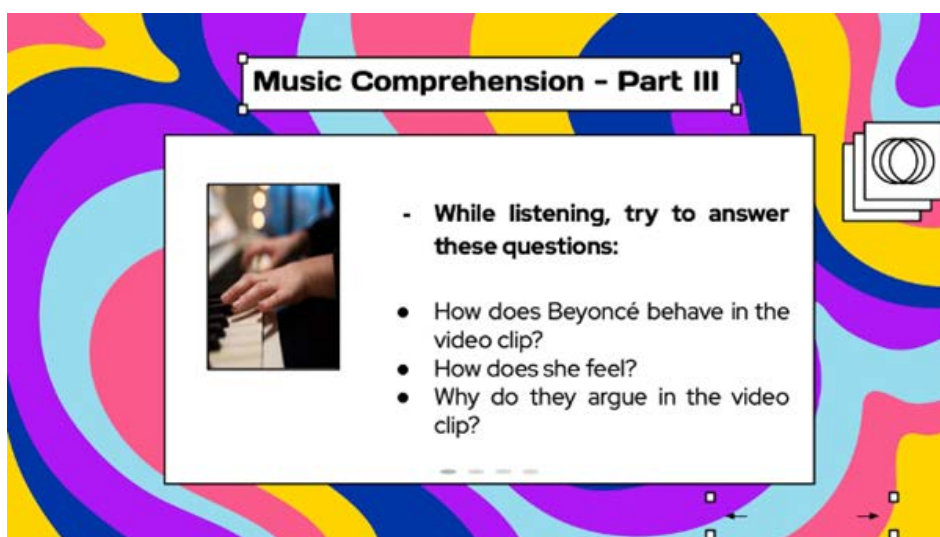
A pergunta 1 busca entender como são as relações dos alunos em casa e quais comportamentos são associados aos membros de suas famílias. Já a segunda propõe uma reflexão sobre os próprios comportamentos dos alunos e se eles já deixaram de fazer algo por conta do seu gênero. Caso os estudantes fiquem receosos em compartilhar, o professor pode trazer pontos como “chorar”, “ir a festas”, “ficar na rua até tarde” para estimular a participação. A terceira pergunta discorre sobre as dificuldades que pessoas enfrentam diariamente no que se refere à questões de gênero. Pode ser uma pergunta difícil para os alunos, então um vídeo de estereótipos produzido pelo *European Insitute for Gender Equality*<sup>5</sup> pode ser utilizado como recurso adicional. Nele, é possível encontrar estereótipos como áreas de conhecimento e objetos associados a gêneros. A nuvem de palavras da etapa de motivação também poderá ser

5 O vídeo pode ser acessado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=nrZ21nD9I-0>

retomada. Por fim, os alunos podem compartilhar situações constrangedoras que vivenciaram, seja por questões de assédio, medo, ou comportamentos não associados ao gênero.

Como os alunos já tiveram contato com a letra em forma de texto escrito, para a expandir o sentido pode-se exibir o videoclipe da canção<sup>6</sup>, que conta com elementos auditivos e visuais. Assim como nas atividades de *while-reading*, para dar sentido ao processo de compreensão oral e motivação na atividade (Lima Jr, 2016), questões podem ser utilizadas. Nesse sentido, três questões foram pensadas e servem de auxílio para o estudante, funcionando como atividades de *while-listening*: “Como Beyoncé se comporta no videoclipe?” e “Como ela se sente?” e “Por quê eles discutem no videoclipe?”, conforme exposto na Figura 7.

Figura 7 - Questões do *While-Listening*



Fonte: Ismerim, 2023, p. 46.

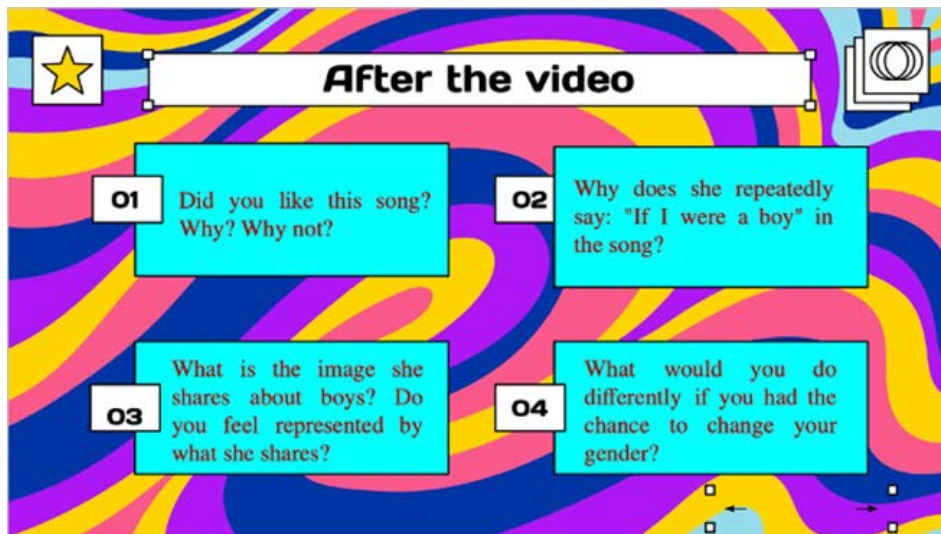
Após a exibição do vídeo e o compartilhamento das respostas pelos alunos, o professor irá adentrar as questões de *post-listening*, para finalizar o ciclo desta habilidade.

As perguntas ajudam no processo de reflexão que visa não só compreender o conteúdo da canção, questionando o porquê da repetição de “se eu fosse um garoto”, mas também analisar a imagem e os sentidos que o vídeo constrói sobre os gêneros. A questão 4, ao final, indaga sobre o que os alunos fariam diferente se pudessem escolher o gênero, incentivando, através do contato com o diferente, um posicionamento crítico-reflexivo sobre as questões que cercam esse sujeito. Nesse sentido, há, mais uma vez, possibilidade de trabalhar outros gêneros silenciados ou marginalizados, como o caso do gênero neutro. Concluimos as atividades apresentadas destacando a importância de práticas como essas para fomentar uma compreensão mais profunda e crítica das questões de gênero em sala de aula, o que pode resultar, assim, na redução de desigualdades.

<sup>6</sup> O videoclipe pode ser acessado através do link <<https://www.youtube.com/watch?v=AWpsOqh8q0M>>



Figura 8 - Questões que guiam a discussão do videoclipe



Fonte: Ismerim, 2023, p. 47.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta maneiras de promover um ensino de inglês com música na perspectiva do letramento crítico, estabelecendo conexões com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Através deste estudo, foi possível perceber que é possível não só trabalhar com aspectos gramaticais na educação linguística em LI através de músicas, mas também expandir e ir além em prol de uma reflexão crítica com músicas sobre as problemáticas do entorno dos estudantes.

No que concerne especificamente à temática e à canção escolhidas para este artigo, percebeu-se que é possível mobilizar e engajar os alunos em discussões do seu próprio entorno, explorando os seus conhecimentos prévios e os fazendo refletir sobre a sua relação com a sociedade. Além disso, as atividades ajudam a desenvolver suas percepções de realidades e, através do contato com outro, buscam formas de entender os problemas que circundam esses indivíduos, o que inclui as desigualdades de gênero. É claro que, independente da música escolhida, questionamentos e problematizações podem ser explorados, possibilitando ao ensino de inglês com música transgredir o aspecto linguístico de trabalho com músicas.

Ademais, reiteramos que os materiais propostos podem ser adaptados considerando as especificidades de cada contexto. Eventualmente, a partir das discussões proporcionadas pelos materiais aqui apresentados, é possível aprofundar as discussões sobre a naturalização do gênero, o que inclui o questionamento da própria visão binária e do apagamento de gênero. Neste ponto, retomamos um dos subitens do ODS 4 que busca promover a formação continuada, cujos desdobramentos podem ajudar a diminuir as desigualdades sociais, econômicas e ambientais e promover a igualdade de gênero.

Por fim, retomamos a importância de, no mundo globalizado, ampliar as discussões sobre o uso de músicas no ensino de língua inglesa, sendo necessário que professores considerem perspectivas críticas na preparação das suas aulas, para que os alunos possam desenvolver senso crítico e, com uma educação problematizadora, buscar a mudança social. Esperamos que, assim, haja possibilidade de construção de um ambiente mais igualitário, de paz e desenvolvimento sustentável, conforme previsto nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Ensinar línguas começando pelo plano de curso. *Revista De Estudos De Cultura*, 2017, v. 7, p. 71–82.
- ARAÚJO, J. M. M. *Práticas de Multiletramentos, Novos Letramentos e Educação Musical: características e dimensões do conhecimento em um campo emergente*. VIII Congresso Nacional de Educação. Pernambuco, 2022. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV174\\_MD1\\_ID12653\\_TB2901\\_30112022211339.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD1_ID12653_TB2901_30112022211339.pdf)>. Acesso em: 11 abr. 2023.
- BOA SORTE, P. R. *Mark the correct answer? To whom? Deconstructing reading comprehension*. *Journal of Reading and Knowledge Studies*, v. 15, n. 2, p. 123-145, 2020. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/jrks/article/view/11550>. Acesso em: 21 mai. 2024.
- BONATO, D. M. *A utilização da música como método de aprendizagem de língua inglesa*. Monografia de Especialização. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Paraná, 2014. Disponível em: <[https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20959/2/MD\\_EDUMTE\\_VII\\_2014\\_33.pdf](https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20959/2/MD_EDUMTE_VII_2014_33.pdf)>. Acesso em: 06 abr. 2023.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2023.
- FERRAZ, M.; AUDI, L. Ensino de Inglês com música. *Pró-Docência - Revista Eletrônica das licenciaturas* UEL. ed. 3, vol. 1, jan-jun 2013. Disponível em: <<https://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume3/AUDI%20e%20FERRAZ.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2023.
- FERREIRA, M. *Como usar a música na sala de aula*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- FIRMINO, W. A. S. *Música: uma importante ferramenta didático-pedagógica para o ensino de língua inglesa na escola pública*. 2018.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAG, R. M. Ko. Conflitos de regras e dominância de gênero. In: BARBOSA FILHO, F. R.; OTHERO, G. de Á. *Linguagem “neutra”: língua e gênero em debate*, Parábola editorial, 2022. p. 53-72.
- GAINZA, V. H. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3º ed. São Paulo: Summus, 1988.
- GOBBI, D. *A música enquanto estratégia de aprendizagem de língua inglesa*. 2001. 133 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Caxias do Sul, 2001.
- GOMES, S. L. *O uso de canções como ferramenta pedagógica para o ensino crítico em língua estrangeira: uma experiência nas aulas de inglês*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Brasília: 2012. Disponível em: <[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10486/3/2012\\_SimoneLimaGomes.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10486/3/2012_SimoneLimaGomes.pdf)>. Acesso em: 11 abr. 2023.
- GUIA, L. L. F.; PAULA, N. L. M. *O ensino de língua inglesa através de música*. II Congresso Nacional de Educação. Pernambuco, 2015. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA16\\_ID7730\\_08092015145922.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA16_ID7730_08092015145922.pdf)>. Acesso em: 06 abr. 2023.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural da pós-modernidade*. São Paulo: DP&A, 2006.

ISMERIM, I. L. S; Beyond the gaps: Ensino de inglês com música na perspectiva do letramento crítico. Monografia de Especialização em Ensino de Línguas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Capivari, 2023.

JANKS, H. *Panorama sobre letramento crítico*. in: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas estrangeiras. Campinas-SP: Pontes, 2016.

JANKS, H. A importância do Letramento Crítico. *Letras & Letras*. Uberlândia, vol. 34 nº 1, p. 15-27, jan/jun, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/42961/22428>> Acesso em: 12 set. 2023.

JORDÃO, C. M. *No tabuleiro da professora tem...Letramento Crítico?* In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

LIMA JR, R. *Ensino Comunicativo da Leitura e da Escrita*. In: CUNHA, A. G.; MICCOLI, L. (org.) *Faça a diferença: ensinar línguas estrangeiras na educação básica*. São Paulo: Parábola Editorial. 2016. p. 119-141.

MARTINS, G. A. D.; PORTELLA, B. M.; GONÇALVES, E. P. *A música como ferramenta de ensino de língua estrangeira*. 15° CONEX. 2017. Disponível em: <[https://sites.uepg.br/conex/anais/anais\\_2017/assets/uploads/trabalhos/08112017\\_130837\\_598dd5591ca02.pdf](https://sites.uepg.br/conex/anais/anais_2017/assets/uploads/trabalhos/08112017_130837_598dd5591ca02.pdf)>. Acesso em: 06 abr. 2023.

MATTOS, A. M. A. *Construindo cidadania nas aulas de inglês: uma proposta para o letramento crítico*. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 2. ed., Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

MATTOS, A. M. A. Novos Letramentos: perspectivas atuais para o ensino de inglês como língua estrangeira. *SIGNUM: Estud. Ling.* Londrina, n. 17/1, p. 102-129, jun. 2014.

MOREIRA, A. C.; SANTOS, H.; COELHO, I. S. A música na sala de aula – a música como recurso didático. *UNISANTA Humanitas* Vol. 3 nº 1, – p. 41-61, 2014.

OLIVEIRA, E. M.; ALVES, E. R. F. *A música no ensino de língua inglesa: uma aula proposta*. Trabalho de Conclusão de Curso de Letras. Universidade Federal do Amazonas. Manaus: 2014. Disponível em: <<https://edoc.ufam.edu.br/retrieve/f9271d4c-4af8-41b1-af1a-e2af8e81dabf/TCC-Letras-2014-Arquivo.011.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2023.

OLIVEIRA, H. F.; SILVA, J. C. V. Letramento Musical de Professores de Língua Estrangeira (Inglês). *Educação em Revista*, v. 34, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/y4FDjGHt7JxgQvz7PdGScqt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 abr. 2023.

OLIVEIRA, L. A. *Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias*. São Paulo: Parábola, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil*. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 13 mai. 2024.

Organização das Nações Unidas. Transformando o nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Resolução A/RES/70/1 [internet]. Nova Iorque: UN; 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2024.

PEREIRA, P. G. As relações entre língua, cultura, música e o processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira. *Estudos Anglo Americanos*, nº 43, p. 62-83, 2015.

SANTANA, M. D. S.; SANTOS, J. *Why Music? O uso da música como estratégia de ensino-apredizagem de língua inglesa*. VI Seminário Formação de professores e Ensino de Língua Inglesa. São Cristóvão. 2018. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10046/2/UsosMusicaEnsinoAprendizagem.pdf>> Acesso em: 06 abr. 2023.

SANTOS, G. E. dos; FREITAG, R. M. Ko; FREITAS, F. O. The use of the cloze test in Reading comprehension assessment in Brazil: post-pandemic challenges. *Authorea*. April, 2024.

SANTOS, J. F.; PAULUK, I. *Proposições para o ensino de língua estrangeira por meio de música*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/752-4.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2023.

SILVA, L. N. *Além do “fill in the blanks”*: a música e o ensino de língua inglesa na perspectiva do Letramento Crítico. 2016. 145 páginas (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

XAVIER, T. L. *A música como recurso didático nas aulas de língua inglesa: um relato de experiência*. V Congresso Nacional de Educação. Editora Realize. Pernambuco: 2018 Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA15\\_ID3360\\_17092018234843.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA15_ID3360_17092018234843.pdf)>. Acesso em: 06 abr. 2023.