

Coordenadoria
do Curso de Letras

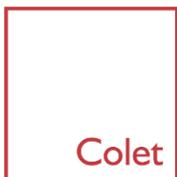


Universidade Federal
de São João del-Rei

DENNY WADSON DO NASCIMENTO

**UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA A PARTIR DO
CONCEITO DE EDUCAÇÃO BANCÁRIA DE
PAULO FREIRE**

Dezembro de 2023



Coordenadoria
do Curso de Letras



Universidade Federal
de São João del-Rei

DENNY WADSON DO NASCIMENTO

**UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA A PARTIR DO
CONCEITO DE EDUCAÇÃO BANCÁRIA DE
PAULO FREIRE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenadoria do Curso de Letras – Língua
Inglesa e suas Literaturas, da Universidade
Federal de São João del-Rei, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciado em
Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas.

Orientador: Edmundo Narracci Gasparini

São João del-Rei

20 de dezembro de 2023

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre o ensino de língua inglesa através da música, ancorado no conceito de Educação Bancária de Paulo Freire. O objetivo central consiste em refletir sobre duas sequências de aulas de língua inglesa através de música, ministradas no contexto do ensino fundamental, averiguando em que medida essas aulas caminharam no sentido de serem “bancárias” ou “libertadoras”, de acordo com conceito de Educação Bancária de Paulo Freire. Sendo assim, tomamos como arcabouço teórico o conceito de Educação Bancária de Paulo Freire (1987) e as teorias dedicadas ao estudo do ensino de língua inglesa através da música de Belarmino (2012), Félix Filho e Bezerra (2012), Campbell, Campbell e Dickinson (2000) e Lima (2019), além das contribuições de Gainza (apud VICENTINI; BASSO, 2008), Ebong e Sabbadini (apud COSTA; CRISTÓVÃO, 2007) e Filho (apud SILVA, 2011). Para isso, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa interpretativista, conforme Celani (2005) e Saccol (2009). A escolha das sequências de aulas de língua inglesa através de música, ministradas no contexto do ensino fundamental, ocorreu como um desdobramento do Estágio Curricular Supervisionado Materiais e Recursos Didáticos no Ensino de Língua Estrangeira do Curso de Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, da Universidade Federal de São João del-Rei.

Palavras-Chave: Ensino de Língua Inglesa. Música. Educação Bancária. Educação Libertadora.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
2.1 OBJETIVO GERAL.....	6
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	6
3. METODOLOGIA.....	6
4. REFERENCIAL TEÓRICO.....	8
4.1. A EDUCAÇÃO BANCÁRIA DE PAULO FREIRE.....	8
4.2. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA.....	12
5. AULAS: O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA.....	14
5.1. SEQUÊNCIA DE AULAS I.....	14
5.2. SEQUÊNCIA DE AULAS II.....	19
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	23
ANEXOS.....	25

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como proposta refletir sobre o ensino de língua inglesa através da música, ancorado no conceito de Educação Bancária de Paulo Freire. O objetivo central consiste em refletir sobre duas sequências de aulas de língua inglesa através da música, ministradas no contexto do ensino fundamental, averiguando em que medida essas aulas caminharam no sentido de serem “bancárias” ou “libertadoras”, de acordo com conceito de Educação Bancária de Paulo Freire. Como objetivos específicos destacam-se discutir o conceito de Educação Bancária de Paulo Freire e explorar as implicações dessas reflexões para o ensino de língua inglesa através da música.

Sendo assim, para a execução desses objetivos, tomamos como arcabouço teórico o conceito de Educação Bancária de Paulo Freire (1987) e as teorias dedicadas ao estudo do ensino de língua inglesa através da música de Belarmino (2012), Félix Filho e Bezerra (2012), Campbell, Campbell e Dickinson (2000) e Lima (2019), além das contribuições de Gainza (apud VICENTINI; BASSO, 2008), Ebong e Sabbadini (apud COSTA; CRISTÓVÃO, 2007) e Filho (apud SILVA, 2011). Para isso, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa e interpretativista.

A seção inicial aborda a visão de Paulo Freire sobre a sociedade ser dividida entre opressores e oprimidos e a necessidade de superar essa contradição. Nesse sentido, são trabalhados os conceitos de Educação Bancária e Educação Libertadora de Paulo Freire relacionados ao ensino de língua inglesa através da música, questionando em que medida essa abordagem pode ser transformadora. Por fim, a seção de análise e reflexão discorre sobre duas sequências de aulas de língua inglesa através da música, buscando responder em que medida essas aulas caminharam no sentido de serem “bancárias” ou “libertadoras”.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O presente trabalho tem como objetivo geral refletir sobre o ensino de língua inglesa através da música, com base no conceito de Educação Bancária de Paulo Freire.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Discutir o conceito de Educação Bancária de Paulo Freire.
2. Refletir sobre duas sequências de aulas de língua inglesa através da música, ministradas no contexto do ensino fundamental.
3. Explorar as implicações da reflexão realizada para o ensino de língua inglesa através da música.

3. METODOLOGIA

O presente trabalho se justifica pelo fato de haver poucas pesquisas que se dedicam em refletir sobre o ensino de língua inglesa através da música sob a perspectiva da Educação Bancária de Paulo Freire. A escolha das duas sequências de aulas de língua inglesa através de música, ministradas no contexto do ensino fundamental, ocorreu como um desdobramento do Estágio Curricular Supervisionado Materiais e Recursos Didáticos no Ensino de Língua Estrangeira do Curso de Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, da Universidade Federal de São João del-Rei. Dessa forma, as aulas ocorreram em duas turmas, 9º ano I e 9º ano II, do ensino fundamental, da Escola Estadual Governador Milton Campos, localizada no bairro Matozinhos, em São João del Rei. As turmas possuíam cerca de 30 alunos em cada e a faixa etária dos alunos variava entre 13 a 15 anos.

O trabalho faz uso de procedimentos metodológicos de natureza qualitativa e interpretativista. Conforme Celani (2005), a perspectiva qualitativa pretende abordar as complexidades dialógicas e contraditórias das realidades nas quais os sujeitos se inserem e em relação às quais produzem sentidos. Saccol (2009) indica que na perspectiva interpretativista o conhecimento é produzido a partir das interações entre os objetos a serem conhecidos e os conhecimentos sociais prévios.

O quadro teórico aborda a visão de Paulo Freire (1987) sobre a sociedade ser dividida entre opressores, aqueles que oprimem e exploram as classes subalternas, e os oprimidos, homens injustiçados, explorados e alienados. Freire aponta a necessidade de superar essa relação opressora, através de uma *práxis* autêntica, crítica e reflexiva, resultando na formação de um homem capaz de transformar sua realidade. Nesse sentido, o autor desenvolve o conceito de Educação Bancária como sendo uma relação narradora, isto é, o narrador – educador – narra conteúdos aos ouvintes – os educandos, de forma autoritária e alienante. Sendo possível superar essa contradição por meio de uma educação libertadora, em que os educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo de conhecimento e conseguem caminhar para a libertação e humanização de ambos.

Nesse viés, o trabalho dialoga com os trabalhos de Belarmino (2012), Félix Filho e Bezerra (2012) e Campbell, Campbell e Dickinson (2000), que discutem o fato das pessoas possuírem uma conexão emocional com a música, desde a mais tenra infância, e que o emprego dessa ferramenta pedagógica nas aulas de língua inglesa pode estimular o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. E, também, com as teorias de Lima (2019) e com a contribuição de Gainza (apud VICENTINI; BASSO, 2008) sobre como as aulas de língua inglesa aliadas ao estudo de letras de canções viabiliza a leitura de mundo e saberes prévios dos alunos. E, por último, com as contribuições de Ebong e Sabbadini (apud COSTA; CRISTÓVÃO, 2007) e Filho (apud SILVA, 2011), que relacionam o emprego de música nas aulas de inglês ao desenvolvimento de competência e habilidades linguísticas.

Em síntese, a intenção do trabalho é não apenas discutir teoricamente a Educação Bancária de Paulo Freire (1987) e seus desdobramentos no ensino de língua inglesa

através da música, mas também demonstrar, na prática, em que medida o uso da música pode ser uma ferramenta pedagógica capaz de possibilitar uma experiência educacional libertadora e autêntica.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 A EDUCAÇÃO BANCÁRIA DE PAULO FREIRE

Em 1968, Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro, publica o livro *Pedagogia do Oprimido*, uma de suas obras mais importantes e estudadas nas universidades do mundo. Freire defende em sua obra a valorização da existência humana, a luta histórica pela humanização, a desalienação e a liberdade dos homens, combatendo todas as formas de opressão, violência e discriminação, baseadas em etnia, religião, gênero e classe social. Ele busca superar a contradição entre opressores e oprimidos como um meio de alcançar a humanização e emancipação de todos.

Nesse sentido, o autor divide a sociedade em dois grupos: opressores e oprimidos, sendo o primeiro grupo, aqueles que oprimem, exploram e violentam as classes subalternas, em razão de seu poder econômico, social e cultural e, o segundo grupo, os oprimidos, que são homens “desumanizados”, injustiçados, explorados, alienados e adaptados à estrutura opressora.

A partir dessa realidade social, observada e, minuciosamente, analisada por Freire, é que ele desenvolve suas reflexões acerca da liberdade humana, caracterizada como a capacidade se reconhecer como oprimido, se opor a essa opressão e lutar contra ela. Assim, para Freire (1987, p.23):

A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela, superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. (FREIRE, 1987, p.23).

Dessa forma, para Freire (1987) a *Pedagogia do Oprimido* é:

Aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 2004, p.24).

Nesse sentido, segundo Freire (1987), para que ocorra a superação da contradição opressores-oprimidos, é necessário que os oprimidos se envolvam de forma crítica na realidade opressora, formando uma práxis autêntica, de ação e reflexão. Logo, nascerá um “homem novo” que superou sua realidade opressora e a transformou em uma realidade libertadora. Portanto, de acordo com Freire (1987), a pedagogia do oprimido é a pedagogia dos homens engajados na luta por sua libertação.

A pedagogia do oprimido terá dois momentos distintos, de acordo com Freire (1987). O primeiro, em que os oprimidos compreendem a contradição opressores-oprimidos e comprometem-se com a práxis, ou seja, com a transformação da sua realidade opressora; o segundo, em que, após a transformação da realidade opressora, a pedagogia deixa de ser do oprimido e torna-se a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação e humanização. Por isso, Freire (1987) pontua que:

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária. (FREIRE, 1987, p. 27).

A estrutura educacional, criada pela sociedade opressor-oprimido, é pautada em uma relação narradora, isto é, o narrador – educador – narra conteúdos aos ouvintes – os educandos, de forma estática, alienante, desconectada da totalidade e, principalmente, sem contextualização com a realidade do educando, conduzindo-os, portanto, à memorização mecânica do conteúdo narrado, segundo Freire (1987):

A narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 1987, p.37).

Dessa maneira, ao invés de comunicar, de ensinar e de transformar a realidade do educando, o educador, apenas, “deposita” esses conteúdos, que os educando recebem, memorizam e reproduzem, sem compreender, interpretar ou analisar esse conhecimento. Formando, portanto, uma espécie de “educação bancária”, que prioriza a “cultura do silêncio” e reflete o caráter opressor da sociedade, que mantém e estimula a contradição do opressor-oprimido em diferentes contextos sociais. Por isso, de acordo com Freire (1987, p. 39).

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1987, p. 39).

Nesse contexto, para Freire (1987) à medida que a educação se torna “bancária”, anulando o pensamento autêntico e crítico dos educandos, menos eles desenvolverão a concepção de sujeitos livres, críticos, humanizados, inseridos na sociedade e capazes de transformar o mundo, corroborando, portanto, para a manutenção da relação do opressor-oprimido. Por isso, o autor afirma que:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 1987, p. 38).

Segundo Freire (1987) o educador deve ser humanista e revolucionário, sendo que suas ações devem ser desenvolvidas em conformidade com a dos educandos, orientando-se no sentido da humanização de ambos, do pensar autêntico e da entrega do saber, priorizando sempre, a relação de companheirismo, compatibilidade e respeito, quando, por exemplo, o educador consegue utilizar a realidade e a linguagem dos educandos no processo de conhecimento, mesmo que essa não seja a realidade do

educador, pois “a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador” (FREIRE, 1987, p. 44).

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1987, p. 44).

Assim, Freire (1987) contribui com reflexões e práticas acerca do que seria uma educação libertadora, demonstrando a importância da problematização, desalienação, criticidade e, principalmente, humanização do conhecimento, que deve ser um mecanismo de inserção, crítica e consciente, do educando na sociedade. Por exemplo, quando os educandos são capazes de compreender e lutar contra o desemprego, a injustiça, a miséria ou os altos índices de analfabetismo.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 1987, p. 45).

Na visão de Freire (1987, p. 49), “a educação problematizadora, enquanto um que fazer humanista e libertador, o importante está em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação”. Por isso, o autor afirma que a educação libertadora ocorre quando os educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo de conhecimento, afastando o intelectualismo e autoritarismo do educador “bancário”. Por exemplo, quando o professor discute com os alunos uma música que problematiza o racismo nos dias atuais, possibilitando que eles conheçam e questionem a sua historicidade e, portanto, sejam capazes de compreender e lutar contra essa questão.

Abordaremos agora as elaborações de diferentes autores sobre o ensino de línguas através da música.

4.2 – O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA

Segundo Belarmino (2012), a música está presente em diversos lugares, despertando os sentimentos e emoções de quem a ouve. Por isso, desde a infância, a criança ouve diversos sons, vozes cantaroladas e melódicas. Os pais utilizam músicas para ensinar as crianças práticas do cotidiano, como lavar as mãos, tomar banho e escovar os dentes. Além das “canções de ninar” que muitas vezes são cantadas para as crianças ao dormir. Nesse sentido, Campbell, Campbell e Dickinson (2000, p.132) afirmam que “devido à forte conexão entre a música e as emoções, a música em sala de aula pode ajudar a criar um ambiente emocional positivo que desencadeia a aprendizagem”.

À vista disso, para Félix Filho e Bezerra (2012) é admissível observar que a música envolve o estudante no contexto da sala de aula, e que a maioria desses alunos possui uma conexão emocional com a música, já que ela está integrada a sua vivência diária e a sua mais tenra infância. Dessa forma, a utilização da música no ensino de língua inglesa pode mostrar-se eficiente para motivar os alunos durante as aulas, pois ao escutar a música, reconhecer a sonoridade das palavras e compreender o seu significado de forma contextualizada, os alunos conseguem interpretar a música e, conseqüentemente, experienciar a linguagem musical, “a linguagem aprendida por meio da música pode ser assimilada mais naturalmente, em maior quantidade e com melhor fixação” (MURPHEY, 1990, p.25).

Para Gainza (apud VICENTINI; BASSO, 2008), quando a criança canta, ela faz uma apresentação da representação construída através de uma leitura de mundo, isto é, a partir da letra de uma canção há a possibilidade de trabalhar e discutir essa ‘leitura do mundo’ e essa ‘representação construída através da leitura de mundo’. É importante mencionar que essa abordagem se movimenta na direção da educação problematizadora de Freire, pois para Gainza (apud VICENTINI; BASSO, 2008):

Ao pensar uma idéia e ao expressar verbalmente esta idéia, o educando se encontra num processo de representação. Quando a criança canta, numa conceituação mais ampla, ela está fazendo uma apresentação da representação construída através de uma leitura de mundo. Ao cantar, o estudante de língua

inglesa utiliza ativamente a linguagem verbal e representa modos próprios de perceber e assimilar o conteúdo das canções. (GAINZA apud VICENTINI; BASSO, 2008, p.5).

Além disso, segundo Lima (2019) “durante a leitura da letra, por exemplo, é possível trazer à tona a leitura de mundo e saberes prévios que os estudantes trazem consigo”. Assim, a música possibilita ao professor incorporar em suas aulas os interesses dos alunos, as representações de mundo e reflexões sobre saberes prévios, viabilizando um ensino de língua inglesa autêntico e humanizado.

O ensino de língua inglesa através da música contribui para o aprendizado das habilidades orais, uma vez que a música pode ser cantada com os alunos, analisando a sonoridade das palavras. Contribui também para a habilidade da leitura, por meio da interpretação da letra e construção de sentidos. Ademais, contribui também para a percepção auditiva, através da melodia, da pronúncia das palavras e das rimas. Assim, segundo Ebong e Sabbadini (apud COSTA; CRISTÓVÃO, 2007, p.66):

a) as músicas são exemplos acessíveis de inglês oral; b) as rimas permitem aos alunos exercícios de identificação de sons similares; c) a atmosfera agradável que a musicalidade traz faz com que o aluno sintá-se mais à vontade com o trabalho de pronúncia; d) a identificação das sílabas fortes e fracas ajuda na pronúncia da língua. (EBONG E SABBADINI apud COSTA; CRISTÓVÃO, 2007, p.66).

Filho (apud SILVA, 2011, p. 04) afirma que:

O uso de música em sala de aula pode desenvolver também a competência com as habilidades linguísticas, ou seja: Listening, Reading, Writing e Speaking. O trabalho com música em língua inglesa deve ser visado como proposta aplicada a uma metodologia que realmente proporcione ao aprendiz estímulos no desenvolvimento das quatro habilidades de aprendizagem, a compreensão auditiva, a leitura, a compreensão oral e a compreensão escrita. (FILHO apud SILVA, 2011, p. 04).

O ensino de língua inglesa através da música, além de propiciar o aprendizado da língua, pode, também, proporcionar o desenvolvimento da problematização, reflexão e criticidade dos alunos. Sendo a música uma possibilidade de construção desses saberes por meio da reflexão sobre a letra da canção e a discussão sobre o contexto histórico e social em que ela foi criada. Pode-se citar como exemplo a letra de uma canção que, escrita durante um regime ditatorial, denunciava o autoritarismo de um governo não

democrático. Assim, a música tem o potencial de viabilizar a crítica social, caminhando na direção de um ensino libertador e autêntico.

Assim sendo, a música trabalhada de forma libertadora pode exercer um papel fundamental na superação da “educação bancária”, afastando o intelectualismo e autoritarismo do educador “bancário”. Visto que é possível fazer reflexões e discussões sobre a letra da canção, estudar o contexto histórico e social em que a canção foi criada, e pelo fato das canções serem expressões culturais, que difundem preceitos estéticos, ideológicos, morais, religiosos e linguísticos (LIMA, 2019), conduzindo, portanto, os educando a um pensamento autêntico, crítico, reflexivo e humanizado.

5 . AULAS: O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ATRAVÉS DA MÚSICA

O objetivo dessa seção é relatar e analisar duas sequências de aulas ministradas durante o Estágio Curricular Supervisionado Materiais e Recursos Didáticos no Ensino de Língua Estrangeira do Curso de Letras – Língua Inglesa e suas Literaturas, da Universidade Federal de São João del-Rei. Dessa forma, as aulas ocorreram em duas turmas, 9º ano I e 9º ano II, do ensino fundamental, da Escola Estadual Governador Milton Campos, localizada no bairro Matozinhos, em São João del-Rei. As turmas possuíam cerca de 30 alunos em cada e a faixa etária dos alunos variava entre 13 a 15 anos.

5.1. SEQUÊNCIA DE AULAS I

A sequência de aulas foi dividida em dois momentos para melhor execução da mesma, o primeiro sendo a interação com a música e o segundo a realização de uma atividade. Assim, foram necessárias duas aulas de cinquenta minutos cada. Os materiais utilizados foram: uma atividade em folha impressa (anexo I), a letra impressa da canção trabalhada (anexo II), violão, aparelho de som e projetor. As aulas foram desenvolvidas com o objetivo de discutir a letra da música e sua contextualização, bem como trabalhar as habilidades linguísticas de *listening*, *reading*, *speaking*, aumentar o vocabulário de língua inglesa e trabalhar a musicalidade.

A partir da leitura da letra da canção (anexo II) foram discutidos com os alunos os pontos importantes a respeito da letra da música Wonderwall, como a referência a amigos

e lugares imaginários, criados para lidar com a solidão, medos ou como uma representação da imaginação e dos sonhos. Durante a discussão com os alunos, eles concluíram que a composição de Noel Gallagher dialoga com um amigo imaginário, que foi criado para auxiliá-lo em suas ansiedades e medos. Após essa conclusão, alguns alunos me relataram que possuíam amigos imaginários na infância e que sentiam que os amigos imaginários existiam para que eles pudessem experienciar lugares, situações e sonhos. Um aluno contou à turma que seu amigo imaginário era um jogador de futebol e que seu sonho, atualmente, era ser um jogador de futebol profissional e famoso.

Nesse momento da aula os alunos puderam refletir sobre a infância e as mudanças trazidas pela adolescência, questionar os medos e inseguranças constantes na infância e que perpassam a adolescência, interrogar os motivos que levaram o compositor a criar esse amigo imaginário, analisando a importância de discutir a ansiedade e depressão na adolescência, explorando, também, os sonhos e possíveis profissões. Assim, esse momento da aula foi pontual para a construção de um pensamento reflexivo e problematizador a respeito da saúde mental dos adolescentes, afastando o conceito de educação bancária e caminhando para uma educação libertadora e humanista.

Todavia, devido ao tempo de duração da aula e a necessidade de trabalhar componentes curriculares específicos, foi necessário que esse momento não fosse ampliado, não sendo possível, portanto, que todos os alunos dialogassem sobre a construção de sentido da letra da música. O que de fato caminha no sentido oposto à educação libertadora de Freire, limitando o posicionamento reflexivo e autêntico dos alunos.

A escolha da música “Wonderwall”, da banda Oasis, ocorreu devido a sua letra discutir questões que podem refletir a saúde mental, a criatividade, estimulando discussões e ponderações acerca dos temas. Além de ser uma letra de fácil compreensão e dicção, facilitando a interação dos alunos com a atividade proposta. Levando em consideração esse momento musical, optei por tocar a música em um violão e cantá-la. Posteriormente, iniciei uma discussão no que diz respeito à música e aos instrumentos musicais serem capazes de nos auxiliar em momentos de ansiedade e aflição.

Durante o primeiro momento da aula, pedi que os alunos mudassem a dinâmica das carteiras, de enfileiradas para uma roda. Assim, todos os alunos poderiam sentir-se integrados nesse momento musical de aprendizagem de língua estrangeira. Entretanto, apenas mudar a dinâmica das carteiras não foi o suficiente para que os alunos se sentissem integrados na aula. Por isso, alguns alunos sentiram-se intimidados e inseguros para discutir os temas ou responder questões relativas às atividades do anexo I.

A música foi cantada e tocada três vezes, a primeira para que os alunos conhecessem a música, a segunda para que eles elaborassem uma lista de palavras e expressões da letra que eles conheciam e a terceira para a realização da atividade constante no anexo I. Assim, antes de tocar a música pela segunda vez, expliquei que a elaboração de lista de palavras e expressões idiomáticas eram estratégias de aprendizagem importantes para aquisição de uma língua estrangeira. É válido destacar que as explicações acerca das estratégias de aprendizagem foram determinantes para que os alunos compreendessem a razão por detrás da minha solicitação e realizassem a atividade, afastando, portanto, uma educação estática e alienante.

Posteriormente, entreguei a atividade (anexo I) para os alunos, cantei e toquei a música, novamente, à medida que os alunos avançavam na atividade. A atividade consistia em exercícios de compreensão sobre a letra da canção. Assim, poderíamos trabalhar as habilidades linguísticas de *listening* e *reading*, através de exercícios como atividade de circulação de palavras, completar com a palavra correta, associação de frases, completar a frase conforme a música e marcação de pronomes substantivos. O objetivo dessa atividade era aumentar o vocabulário dos alunos, contribuir para a compreensão do significado das palavras no contexto, trabalhar com a coesão textual, por meio das relações semânticas e gramaticais entre as frases, e trabalhar com a compreensão auditiva.

É válido pontuar que durante a atividade foram trabalhadas questões relacionadas ao contexto da canção, o vocabulário e à gramática, retomando as discussões sobre os motivos que levaram o compositor a criar o amigo imaginário descrito na canção. Dessa forma, a atividade contribuiu para a compreensão e reflexão sobre a letra da música, visto

que na realização da atividade os alunos discutiram quais sentidos poderiam ser atribuídos às frases, levando em consideração o contexto da música.

Assim, através das discussões e reflexões dos alunos durante a atividade foi possível concluir que grande parte dos alunos conseguiram compreender a canção e relacionar outras questões relevantes a ela, como a ansiedade e a depressão na adolescência. Em contrapartida, alguns alunos não concluíram a atividade no momento da aula, possivelmente, por serem muitos exercícios. Nesse sentido, nas discussões realizadas no momento da atividade foi perceptível que esses alunos não compreenderam a canção de uma forma reflexiva.

Posto isso, é importante questionar em que medida a atividade contribuiu para uma reflexão autêntica que afasta a educação bancária de Freire (1987). Nesse sentido, a atividade contribuiu parcialmente para o rompimento da educação bancária de Freire (1987) na medida em que possibilitou reflexões sobre a necessidade de se criar amigos e lugares imaginários para lidar com a solidão, principalmente, na adolescência, trazendo para a discussão questões relacionadas à saúde mental dos jovens. Por outro lado, os alunos que não conseguiram acompanhar e concluir a atividade durante a aula não contribuíram significativamente nas discussões levantadas durante a atividade e, portanto, a atividade foi bancária nesse aspecto.

A turma de 9º II continha um aluno com autismo que necessitava de acompanhamento especializado. Esse aluno, embora não fosse de costume, participou de todos os momentos da aula, questionou o significado do nome da música, pediu maiores explicações sobre o conceito de amigo imaginário, detalhou o que mais gostou na música, interagiu com os colegas e com o professor. Esse momento da aula foi marcado pelo afastamento da “cultura do silêncio” e pela inserção desse aluno na sociedade com seu posicionamento reflexivo e autêntico. Após a realização da atividade, solicitei que um aluno entregasse aos demais as folhas impressas com a letra da canção (anexo II) e, assim, pudéssemos cantar a música juntos. Ao final da aula, os alunos assistiram ao clipe da música¹ com a legenda em língua inglesa.

¹ Clipe da música “Wonderwall – Oasis”: <https://www.youtube.com/watch?v=6hzrDeceEKc> .

Além disso, em cada uma das turmas, havia um aluno que tocava violão e, ao final de cada aula, a pedido deles e sem estar previsto na programação da aula, eles tocaram e cantaram uma música de escolha da turma. Assim, é possível notar que esse momento da aula caminhou ao encontro de uma perspectiva humanista, pois as ações do educador devem ser desenvolvidas em conformidade com a dos educandos, orientando-se no sentido da humanização de ambos.

É importante mencionar que os alunos participaram ativamente da aula, com perguntas e reflexões a respeito da letra da música, da banda e dos temas relacionados à letra. Afastando, portanto, uma relação narradora da educação, isto é, o narrador – educador – narra conteúdos aos ouvintes – os educandos, de forma autoritária e descontextualizada.

Nesse contexto, o espaço da sala de aula é um lugar de aprendizado e troca de experiências entre professor e aluno. É um momento em que as formas de se ensinar e aprender se renovam, já que a sala de aula é um ambiente heterogêneo e que é necessário estabelecer uma convivência amigável entre professor e aluno.

Desse modo, Vasconcelos (apud LINHARES; IRINEU; SILVA; FIGUEIREDO; SOUZA, 2014, p. 118) afirma que:

A sala de aula é o lugar em que há uma reunião de seres pensantes que compartilham ideias, trocam experiências, contam histórias, enfrentam desafios, rompem com o velho, buscam o novo, enfim, há pessoas que trazem e carregam consigo saberes cotidianos que foram internalizados durante sua trajetória de vida, saberes esses que precisam ser rompidos para dar lugar a novos saberes. (VASCONCELOS apud LINHARES; IRINEU; SILVA; FIGUEREDO; SOUSA, 2014, p. 118).

Embora a aula de língua inglesa ministrada tenha suscitado questões relevantes para a discussão e reflexão acerca da saúde mental dos jovens, estimulando o pensamento autêntico e crítico referente ao tema, o mesmo não ocorreu com a atividade realizada (anexo I), que em muitos aspectos focou apenas no letramento gramatical e absorção de conteúdos, aproximando-se de um ensino descontextualizado com a expressão social e cultural da música e, portanto, “bancário” nesse aspecto. Além disso, é pertinente salientar que a escolha da música foi baseada no meu gosto musical e no

fato de que era uma música que eu tinha facilidade de tocar e cantar, o que, infelizmente, foi uma postura “bancária”, já que os alunos não participaram da escolha da canção.

5.2. SEQUÊNCIA DE AULAS II

Ao escolher a música que seria trabalhada nessa sequência de aulas, optei por criar uma lista com os principais músicos escolhidos pelos alunos e, posteriormente, realizei uma votação, resultando na banda vencedora Imagine Dragons. Eu não possuía familiaridade com a banda, mas ao conhecê-los, achei a proposta deles autêntica e reflexiva para a realidade social dos jovens. Desta maneira, segundo Freire (1987, p. 78), “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Assim, considero significativa e construtiva essa experiência musical que desenvolvi com os alunos.

Por conseguinte, escolhi a música “Thunder”, da banda Imagine Dragons, pois a letra da música (anexo III) e o clipe² discorrem sobre a diversidade e a necessidade de compreender as singularidades de cada pessoa. É importante destacar que os alunos fizeram a construção de sentidos da canção, auxiliados pela leitura da letra, discussão sobre o vocabulário, expressões linguísticas e imagens do clipe, concluindo que a canção dialogava, principalmente, com a diversidade, o *bullying*, e os sonhos, desencadeando uma discussão sobre esses temas. Discussão necessária nessas turmas, visto que presenciei e ouvi relatos de alunos sobre a recorrência de casos de *bullying* durante as aulas. Nesse aspecto, é fundamental a superação da contradição entre opressores e oprimidos como um meio de combater todas as formas de opressão, violência e discriminação segundo Freire (1987).

Nesse sentido, um ponto importante para que a aula de língua inglesa através da música ocorra de forma crítica e problematizadora é considerar em que medida a letra da canção corresponde ao nível de proficiência dos alunos, pois para que haja uma reflexão autêntica sobre a letra, essa deve ser compreensível para os alunos. Um texto excessivamente difícil vai impedir um trabalho de leitura eficiente ou então vai impedir

2 Clipe da música “Thunder - Imagine Dragons”: <https://www.youtube.com/watch?v=fKopy74weus>.

que a discussão se desenvolva a partir da materialidade linguística da letra.

A seqüência de aulas foi dividida em duas aulas de 50 minutos cada para que fosse produtiva e didática. Os materiais utilizados foram a letra impressa da canção (anexo III), aparelho de som e projetor. Na segunda parte da aula, expliquei sobre os diversos estilos (anexo IV) e instrumentos musicais (anexo V). Assim, os alunos deveriam discutir os nomes dos estilos e instrumentos musicais com a turma. Posteriormente, separei a turma em duplas para que houvesse um momento de conversação. Logo, os alunos deveriam perguntar cada um à sua dupla quais estilos musicais os alunos mais gostavam, se tocavam algum instrumento musical, qual a relação que eles mantinham com a música e com os instrumentos musicais (anexo VI). Nesse sentido, apresentei um pequeno texto biográfico sobre a banda Imagine Dragons (anexo VII), que os alunos deveriam ler para, então, discutir com os demais alunos as informações compreendidas e acrescentar informações que eles já possuíam sobre a banda, uma vez que eles a escolheram. Nesse aspecto, as reflexões de Freire (1987) sobre “o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem” (FREIRE, 1987, p. 38) não se aplicam à atividade proposta, visto que os alunos puderam compartilhar seus conhecimentos prévios sobre a banda e o conteúdo programático da aula, afastando também a concepção de “o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele” (FREIRE, 1987, p. 38).

Durante a terceira parte da aula, foi reproduzida a música “Thunder”, duas vezes, para que os alunos escutassem e compreendessem a letra da música. Em seguida, os alunos deveriam realizar uma atividade (anexo VIII). A atividade consistia em exercícios de associação de frases, circular a palavra que completa a letra da música e ordenação de frases, objetivando as habilidades de *listening* e *reading*, o desenvolvimento do vocabulário dos alunos, a coesão textual e a compreensão do significado das palavras no contexto da música. E por fim, foi reproduzido o clipe da canção com a legenda em língua inglesa, para que os alunos relacionassem a letra da música com as imagens do clipe .

É importante destacar que o exercício de circular a palavra que completa a letra da canção após ouvi-la foi um exercício que os alunos tiveram dificuldades de

compressão e, na sua maioria, não conseguiram realizar o exercício, pois as palavras dispostas no exercício tinham uma sonoridade semelhante, o que aumentou a sua complexidade e a necessidade de atenção aos detalhes auditivos. Assim, é significativo questionar em que medida esse exercício caminhou no sentido da “educação libertadora de Freire (1987), uma vez que a complexidade do mesmo não estava apropriada para o nível de proficiência dos alunos.

Como já explicitado, o conceito de Educação Bancária, proposto por Paulo Freire (1987), refere-se a um modelo educacional no qual o educador “deposita” seu conhecimento nos educandos, que recebem essas informações de forma passiva, alienada e sem nenhuma criticidade. Nesse contexto, a aula de inglês através da música, desenvolvida sob uma perspectiva libertadora, pode desempenhar um papel importante na superação e transformação da “educação bancária” e da “cultura do silêncio”. Uma vez que ao utilizar a música como ferramenta pedagógica, os educadores podem promover um ensino problematizador, inclusivo e libertador. Ademais, a música nas aulas de inglês pode envolver os estudantes de maneira emocional e cognitiva, estimulando a reflexão crítica, por meio de análises e discussões sobre a letra, referências a temas atuais, debates e críticas sobre a sociedade, a história, a saúde mental, o *bullying* na escola entre outros.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma “educação libertadora” implica uma relação autêntica e humanizada, pois “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos” (FREIRE, 1987, p. 44).

Assim, verifica-se que o professor, no caso em tela, de língua inglesa, encontra-se frente ao desafio de compreender e refletir em que medida suas práticas de ensino caminham no sentido de serem “bancárias” ou “libertadoras”, e quais as ações necessárias para conseguir transformar essas práticas de ensino em “libertadoras” ou minimizar as “bancárias”. Nota-se que essa é uma questão complexa e profunda, uma

vez que refletir sobre as nossas próprias práticas de ensino exige uma ponderação crítica sobre elas. É necessário repensarmos e analisarmos, também, em que medida as práticas educacionais da nossa trajetória educacional eram “bancárias” ou “educadoras” e qual a nossa percepção, enquanto éramos alunos, a respeito delas.

Nesse sentido, é considerável afirmar que a seleção da música exerce um papel relevante na qualidade da aula, tanto para o estudante quanto para o educador, favorecendo a obtenção de resultados positivos. Como foi analisado na seção “Aulas: o ensino de língua inglesa através da música”, os alunos não participaram da escolha da música “Wonderwall” da banda Oásis, na “Sequência de Aulas I”. Assim, a falta de participação dos alunos na escolha da música, hipoteticamente, pode ter contribuído para a falta de motivação e, conseqüentemente, para a limitação dos resultados satisfatórios durante a aula.

É fundamental salientar que essa questão sobre a aula se enquadra, perfeitamente, em uma prática de educação “bancária”, pois a escolha da música foi feita de forma autoritária e descontextualizada com a realidade dos alunos. Sendo, portanto, necessário refletir sobre as implicações que essa escolha trouxe para o desenvolvimento da aula e transformá-la.

Por todo exposto e refletido no trabalho, é relevante ressaltar que o emprego da música no ensino de língua inglesa, trabalhado de modo questionador e reflexivo, pode contribuir para romper com a Educação Bancária, de Paulo Freire, e caminhar em direção a uma educação reflexiva, significativa, inclusiva, problematizadora e libertadora, na qual os educandos são encorajados a questionar, refletir e se engajar de forma mais autônoma em seu processo de aprendizagem. Contribuindo, também, para estabelecer um clima emocional favorável, que estimula o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, assim como proporcionar uma relação afetiva e de confiança entre professor e aluno, possibilitando um diálogo efetivo entre educador e educando, que enquanto educa, também é educado.

REFERÊNCIAS

BELARMINO, E. S. *A importância da inserção de músicas no ensino-aprendizagem de língua inglesa*. III Congresso Internacional da ABRAPUI, 2012, Florianópolis. Programação e caderno de resumos, 2012. v. Único. p. 281-281. Disponível em: <http://www.abrapui.org/anais/PosterresLingua/3.pdf>. Acesso em 25 de set. de 2023.

CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B; DICKINSON, D. Entrando em Sintonia: inteligência musical. In: *Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas*. 2. ed. trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CELANI, M. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005.

CRISTOVÃO, V. L. L.; COSTA, L. C. V.. Gêneros orais em Inglês: Parlendas e Canções Folclóricas. In: *Modelos Didáticos de Gênero: uma Abordagem para o Ensino de Língua Estrangeira*. Londrina: UEL, 2007.

FÉLIX FILHO, L.; BEZERRA, A. L. *Língua inglesa: uma proposta de ensino/aprendizagem mediado por música*. I Seminário Interdisciplinar das ciências da linguagem no Cariri, de 21 a 23 de novembro de 2012. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA15_ID3360_17092018234843.pdf. Acesso em 26 de set. 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIMA, L. C. S. A música como instrumento inclusivo no ensino de língua inglesa na escola Waldir Garcia: a diversidade na realidade amazônica. *RELEM – Revista Eletrônica Mutações*, jan-jul, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/6956/4986>. Acesso em: 15 set. 2023.

LINHARES, P.; IRINEU, T.; SILVA, J.; FIGUEREDO, J.; SOUSA, T. A Importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. In *Revista Terceiro Incluído*, 2014, p. 04-20. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/35258>. Acesso em: 26 set. 2023.

MURPHEY, T. *Music & song*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

SACCOL, A. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. *Revista de Administração da UFSM*, v. 2, n. 2, p. 250-269, 2009.

SILVA, J. O. *Música na sala de aula: uma ferramenta no processo de ensino e aprendizagem de inglês*. Anais da IV Semana de Letras – UFAL. Agosto de 2011.

VICENTINI, C. T.; BASSO, R. A. A. *O ensino de inglês através da música*. Trabalho desenvolvido no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf>
Acesso em: 12 set. 2023.

- **Anexo I:** Atividade - “Sequência de Aulas I”.

Universidade Federal de São João del-Rei

Estagiário: Denny Wadson do Nascimento

Estágio: Materiais e Recursos Didáticos no Ensino de Língua Estrangeira

1- Identify the words you know

2- Circle the correct word:

Today is gonna be the **day / date**
That they're gonna throw it back to you
By / bye now, you should've somehow
Realized what you gotta do
I don't **relieve / believe** that anybody
Feels the way I **do / don't** about you now

Backbeat, the **world / word** is on the street
That the fire in your **heart / hurt** is out
I'm sure you've heard it all before
But you never **really / ready** had a doubt
I don't believe that anybody
Feels the way I do about you now

3- Order the phrases according to the song:

- There are many
- And all the roads
- And all the lights
- Like to say to you

- But I don't know how
- things that I'd
- That lead us there are blinding
- We have to walk are winding

4 - Complete with the words:

(saves - after - maybe – Wonderwall)

Because _____
 You're gonna be the one that _____ me
 And _____ all
 You're my _____

5 - Circle the correct words:

Today **it's / was** gonna be the day
 But they'll **never / ever** throw it back to you
 By **now / no**, you should've somehow
 Realized what you're not to **do / you**
 I don't believe that **anybody / everyone**
Feels / Fills the way I do about you now
 And all the **roots / roads**
 That lead you there were winding
 And all the **lights / lite**
 That light the way are blinding

6 – Mark the Subject Pronouns

There are many things that I'd
 Like to say to you
 But I don't know how
 I said maybe
 You're gonna be the one that saves me
 And after all
 You're my wonderwall

- **Anexo II:** Letra da música - “Sequência de Aulas I”

“Wonderwall” – Oasis

Today is gonna be the day
That they're gonna throw it back to you
By now you should've somehow
Realized what you gotta do
I don't believe that anybody
Feels the way I do
About you now

Backbeat the word is on the street
That the fire in your heart is out
I'm sure you've heard it all before
But you never really had a doubt
I don't believe that anybody
Feels the way I do
about you now

And all the roads we have to walk are winding
And all the lights that lead us there are blinding
There are many things that I'd
Like to say to you
But I don't know how

Because maybe
You're gonna be the one that saves me
And after all

You're my wonderwall

Today was gonna be the day
But they'll never throw it back to you
By now you should've somehow
Realized what you're not to do
I don't believe that anybody
Feels the way I do
About you now

And all the roads that lead you there were winding
And all the lights that light the way are blinding
There are many things that I'd like to say to you
But I don't know how

I said maybe
You're gonna be the one that saves me
And after all
You're my wonderwall

I said maybe (I said maybe)
You're gonna be the one that saves me
And after all
You're my wonderwall

I said maybe (I said maybe)
You're gonna be the one that saves me (that saves me)3x

- **Anexo III:** Letra da música - “Sequência de Aulas II”.

“Thunder” - Imagine Dragons

Just a young gun with a quick fuse
I was uptight, wanna let loose
I was dreaming of bigger things
And wanna leave my own life behind
Not a yes sir, not a follower
Fit the box, fit the mold
Have a seat in the foyer, take a number
I was lightning before the thunder

Thunder, thunder
Thunder, thun-, thunder
Thun-thun-thunder, thunder, thunder
Thunder, thun-, thunder
Thun-thun-thunder, thunder

Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder
Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder
Thunder, thunder
Thunder

Kids were laughing in my classes
While I was scheming for the masses
Who do you think you are?
Dreaming 'bout being a big star
You say you're basic, you say you're easy
You're always riding in the back seat
Now I'm smiling from the stage while
You were clapping in the nose bleeds

Thunder, thunder
Thunder, thun-, thunder
Thun-thun-thunder, thunder, thunder

Thunder, thun-, thunder
Thun-thun-thunder, thunder

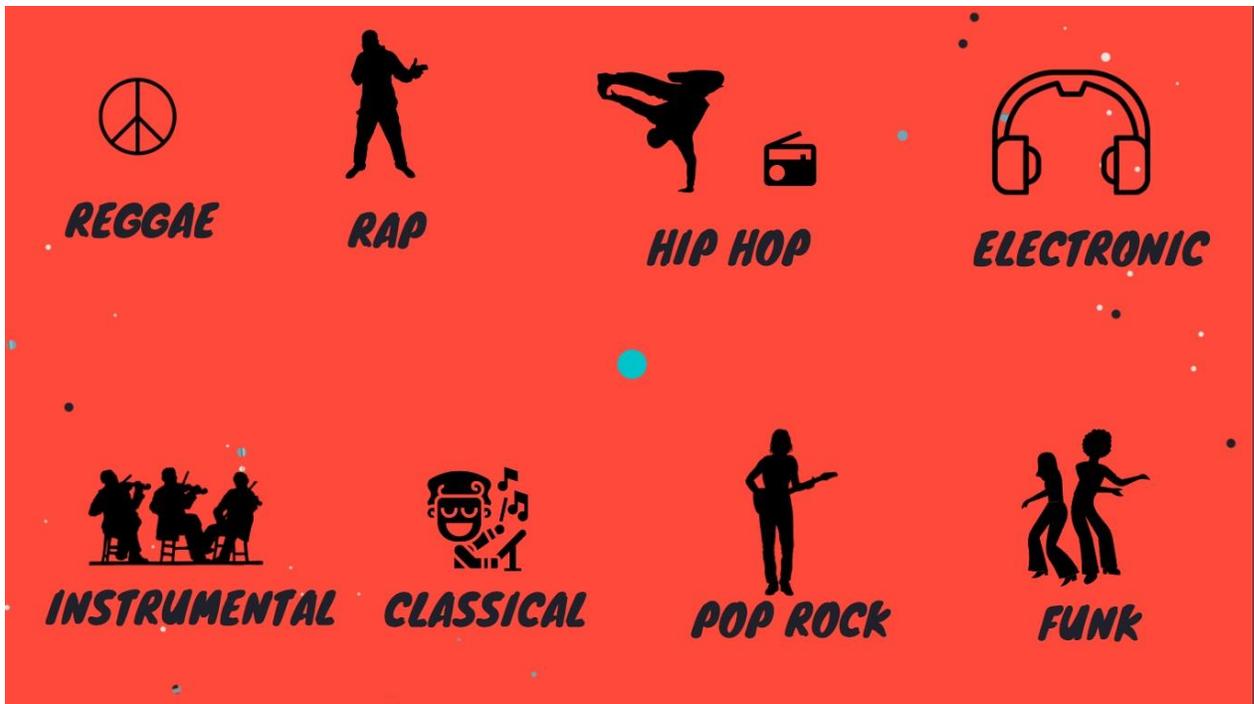
Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder
Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder
Thunder

Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder, thunder

Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder, thunder
Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder, thunder
Thunder, feel the thunder
Lightning and the thunder, thunder
Thunder, feel the thunder (feel the)
Lightning and the thunder, thunder

Thunder, thunder, thunder
Thun-thun-thunder, thunder
Thunder, thunder, thunder
Thun-thun-thunder, thunder
Thunder, thunder, thunder

- **Anexo IV:** Slides Musical Genrens – “Sequência de Aulas II”.



- **Anexo V:** Slides Musical Instruments – “Sequência de Aulas II”.



- **Anexo VI:** Conversation ask your partner - “Sequência de Aulas II”.



**CONVERSATION
ASK YOUR PARTNER**

**WHAT IS YOUR
FAVORITE MUSICAL
GENRE ?**

**WHAT IS YOUR
FAVORITE MUSICAL
INSTRUMENT?**

**DO YOU PLAY ANY
MUSICAL
INSTRUMENT?**

**WHAT IS YOUR FAVORITE
BAND/MUSICAL/SINGER?**

- **Anexo VII:** Biografia Imagine Dragons - “Sequência de Aulas II”.

IMAGINE DRAGONS

MINI BIO. IMAGINE DRAGONS IS AN ALTERNATIVE-ROCK BAND FROM LAS VEGAS, NEVADA. BAND MEMBERS INCLUDE FRONTMAN DAN REYNOLDS, BASSIST BEN MCKEE, GUITARIST WAYNE SERMON, AND DRUMMER DANIEL PLATZMAN. AS OF 2015, THEY HAVE RELEASED TWO STUDIO ALBUMS.

- **Anexo VIII:** Material impresso – “Sequência de Aulas II”

Universidade Federal de São João Del-Rei

Estágio: Materiais e Recursos Didáticos no Ensino de Língua Estrangeira

Music: Thunder by Imagine Dragons

1- Circle the correct word:

Just a young (**gum - fun - gun**) with a quick fuse

I was uptight, wanna let (**luse – loose – luz**)

I was dreaming (**of- off**) bigger things and

Wanna (**living - leave - live**) my own life behind

2- Complete with this words:

(Before - Box - Sir - Number)

Not a “Yes, _____”, not a follower

Fit the _____, fit the mold, have a seat

In the foyer, take a _____

I was lightning _____ the thunder (thunder)

3 - Match:

- | | |
|------------------------|----------------|
| • Kids were laughing | you are? |
| • While I was scheming | a big star |
| • Who do you think | in my classes |
| • Dreaming 'bout being | for the masses |

4 - Complete according to you hear:

They say, "You're _____", they say, "You're easy"

You're always riding in the _____ seat

Now I'm smiling from the _____ while

You _____ clapping in the nosebleeds