

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E  
NOVAS TECNOLOGIAS**

**RODRIGO ANCIUTTI CAGGIANO**

**INSERÇÃO DE DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA: POSSIBILIDADES DA MÚSICA**

**CURITIBA**

**2021**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

**RODRIGO ANCIUTTI CAGGIANO**

**INSERÇÃO DE DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE LÍNGUA  
INGLESA: POSSIBILIDADES DA MÚSICA**

**CURITIBA  
2021**

**RODRIGO ANCIUTTI CAGGIANO**

**INSERÇÃO DE DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE LÍNGUA  
INGLESA: POSSIBILIDADES DA MÚSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Joana Paulin Romanowski

**CURITIBA**

**2021**

C131i Caggiano. Rodrigo Anciutti  
Inserção de diferentes linguagens no ensino de  
língua inglesa: possibilidades da música / Rodrigo  
Anciutti Caggiano. - Curitiba, 2021.  
184 f.

Orientador: Prof. Dra. Joana Paulin Romanowski  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e  
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional  
UNINTER.

1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Língua inglesa  
(Ensino fundamental). 3. Língua inglesa – Metodologia. 4.  
Música na educação. 5. Inovações educacionais. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547



CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE  
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS  
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 023/2021

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 25 de novembro de 2021, às 14h, reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Joana Paulin Romanowski (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), Célia Ratusniak (Integrante Externo/UFPR), Thereza Cristina de Souza Lima (Integrante Interno Institucional/UNINTER), Desiré Luciane Dominschek (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Luciano Frontino de Medeiros (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "INSERÇÃO DE DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: POSSIBILIDADES DA MÚSICA", do mestrando Rodrigo Anciutti Caggiano. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

- APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- APROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- REPROVADO.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.



Dra. Joana Paulin Romanowski  
Presidente da Banca



Dra. Célia Ratusniak  
Integrante Externo



Dra. Thereza Cristina de Souza Lima  
Integrante Interno Institucional



Dra. Desiré Luciane Dominschek  
Integrante Interno Titular

Dr. Luciano Frontino de Medeiros  
Integrante Interno Suplente



Rodrigo Anciutti Caggiano  
Mestrando

*Deus, meu querido companheiro, que me ajudou durante todo esse tempo, ainda o faz e sempre o fará.*

## AGRADECIMENTOS

A palavra “gratidão” pode ser considerada:

Um sentimento de reconhecimento, uma emoção por saber que uma pessoa fez uma boa ação, um auxílio, em favor de outra. Gratidão é uma espécie de dívida,<sup>1</sup> é querer agradecer a outra pessoa por ter feito algo muito benéfico para ela.

Por essa razão, agradeço às pessoas que me ajudaram nesta pesquisa, desde o seu planejamento, passando pelo projeto, pela busca bibliográfica, o levantamento dos dados à análise, a transcrição e organização do material, até o seu produto final.

Quero, portanto, agradecer primeiramente ao meu Deus, Jesus, que me deu a vida e a condição de pensar, trabalhar, produzir e realizar feitos que, sem a sua presença comigo, jamais conseguiria. Por isso, atribuo a ele a honra deste trabalho.

Sou grato também à minha esposa Polyana, que me deu suporte e estímulo, por entender a importância deste trabalho e seus efeitos na minha vida pessoal e profissional.

Ainda quero agradecer a meu pai e a minha mãe por me apoiarem e me motivarem a desenvolver e a concluir este projeto, o qual representa grande importância em minha vida.

Agradeço a todos os professores e professoras que me ensinaram durante o meu percurso como estudante, pois sem eles e elas eu não teria chegado aqui.

Agradeço também a minha orientadora por ter me escolhido para ser seu orientando, pois, dentre inúmeros outros ilustres colegas, olhou para mim e viu um potencial que poderia ser desenvolvido.

Agradeço aos professores e professoras do PPGENT pelas contribuições na formação em pesquisa e à professora Daniele pela constante atenção.

---

<sup>1</sup> GRATIDÃO. In: Significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/gratidao/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

Um agradecimento especial ao querido professor Germano, por ter me tratado com tanto carinho e paciência nas aulas que ministrou a mim. Infelizmente, ele nos deixou durante este trabalho, vítima do Covid-19.

Quero ainda reconhecer a minha gratidão a todos aqueles e aquelas que participaram desta pesquisa, cujos escritos têm relação com o tema e assunto desenvolvidos, seja através de livros ou de trabalhos semelhantes.

Também, e principalmente, gratidão cordial e eterna aos queridos e queridas colegas professores e professoras da rede estadual de ensino, que ministram aulas de língua inglesa ao ensino fundamental, por aceitarem participar dos grupos de discussão.

Da mesma forma, aos queridos e queridas estudantes que participaram dos grupos de discussão, trazendo as suas experiências e conteúdos fundamentais, sem os quais este trabalho não existiria.

Obrigado!

## RESUMO

A pesquisa focaliza a inserção de diferentes linguagens no ensino de língua inglesa no ensino fundamental em especial a música. A questão orientadora é quais são as possibilidades metodológicas e os desafios encontrados na inserção da música no ensino de língua inglesa no ensino fundamental? Portanto, procura-se investigar quais as estratégias de ensino estão sendo desenvolvidas na escola pública em relação ao ensino de língua inglesa com música, por quem e como. O objetivo geral está definido como: conhecer e analisar as metodologias que estão sendo utilizadas atualmente no ensino da língua inglesa com música, a fim de possibilitar a associação da música aos conteúdos curriculares de língua inglesa. A abordagem metodológica é qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida em Curitiba/PR, em duas (02) escolas da rede pública estadual, situadas na região central, por meio de grupos de discussão, formados entre 03 a 06 participantes: com grupos de professores e professoras de língua Inglesa do ensino fundamental e com grupos de estudantes dessa disciplina, da faixa etária entre 11 e 14 anos, de ambos os gêneros, totalizando 02 grupos de docentes, cada um com 03 participantes e 06 grupos de estudantes, com a média de 04 estudantes por grupo. Quanto às referências bibliográficas, autores que tratam de assuntos ligados à metodologia da pesquisa, como Romanowski (2006), Weller e Ludke (2006), Ens e André (2005). Tratam da inserção da música no ensino de inglês: Belarmino (2012), Murphey (1992). Sobre o inglês e a música na escola: Faria (2001), Rajagopalan (2011). Sobre o inglês e seus conteúdos: Assis-Peterson e Cox (2007), Carter e McCarthy (2013), Crystal (2006, 2012), Murphy (1997, 1999). Os resultados obtidos indicam que o inglês com música tem contribuído ao aprendizado de língua inglesa. Ainda, a pesquisa constatou que os professores e as professoras têm estimulado o inglês com música dentro de um contexto escolar (formal) e informal (além dos muros da escola), relacionando-a aos conteúdos abordados, de forma lúdica e incentivando os estudantes e as estudantes à sua autonomia na pesquisa e ao protagonismo em seu papel educativo, colocando-os e elas como participantes ativos em seus processos de aprendizagem da língua inglesa. Como produto desta dissertação foram propostas recomendações de práticas pedagógicas interdisciplinares: língua inglesa com música para o ensino fundamental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino fundamental; Ensino do Inglês; Música no ensino de inglês.

## **ABSTRACT**

This research focuses on the insertion of different languages in English language teaching in elementary schools, especially music. The guiding question is what are the methodological possibilities and the challenges encountered in the insertion of music into English language teaching in elementary schools? Therefore, the aim is to investigate which teaching strategies are being developed in public schools regarding the teaching of English language with music, by whom and how. The general objective is defined as: to know and analyze the methodologies that are currently being used in the teaching of English language with music, in order to enable the association of music with the curricular contents of English language. The methodological approach is qualitative. The research was developed in Curitiba/PR, in two (02) schools of the public state system, located in the central region, through discussion groups, formed by 03 to 06 participants: with groups of elementary school English teachers and with groups of students of this subject, aged between 11 and 14 years old, of both genders, totaling 02 groups of teachers, each one with 03 participants and 06 groups of students, with an average of 04 students per group. As for the bibliographic references, authors who deal with issues related to research methodology, such as Romanowski (2006), Weller and Ludke (2006), Ens and André (2005). Regarding the insertion of music in English teaching: Belarmino (2012), Murphey (1992). On English and music at school: Faria (2001), Rajagopalan (2011). On English and its contents: Assis-Peterson and Cox (2007), Carter and McCarthy (2013), Crystal (2006, 2012), Murphy (1997, 1999). The results obtained indicate that English with music has contributed to English language learning. Moreover, the research found that teachers have encouraged English with music in a formal and informal context (beyond the school walls), relating it to the contents covered, in a playful way and encouraging students to be autonomous in their research and to take a leading role in their educational role, placing them as active participants in their learning processes of the English language. As a product of this dissertation, recommendations for interdisciplinary pedagogical practices were proposed: English language with music for elementary school.

**KEY WORDS:** Elementary school; Teaching English; Music in English teaching.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 ESTADO DA ARTE RELATIVO AO INGLÊS COM MÚSICA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>20</b>
2.1 TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA COM DIFERENTES LINGUAGENS .....	22
2.2 METODOLOGIA.....	32
<b>3 O INGLÊS COM MÚSICA: APORTES TEÓRICOS</b> .....	<b>38</b>
3.1 ENSINO DE INGLÊS COM MÚSICA EM UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR. ....	42
3.2 A NOVA GERAÇÃO: CARACTERÍSTICAS.....	46
3.3 A NOVA GERAÇÃO: GOSTOS, ESTILOS E OS CANAIS PREFERIDOS .....	49
<b>4 O QUE APRENDEMOS COM ESTUDANTES E COM PROFESSORES E PROFESSORAS QUE RELACIONAM OU NÃO A MÚSICA E O INGLÊS</b> .....	<b>52</b>
4.1 ESTUDANTES QUE RELACIONAM MÚSICA À APRENDIZAGEM DE INGLÊS .....	54
4.2 ESTUDANTES QUE NÃO RELACIONAM MÚSICA À APRENDIZAGEM DE INGLÊS.....	64
4.3 PROFESSORES QUE RELACIONAM MÚSICA AO ENSINO DE INGLÊS .....	67
4.4 PROFESSORES QUE NÃO RELACIONAM MÚSICA AO ENSINO DE INGLÊS .....	74
<b>5 RECOMENDAÇÕES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES: LÍNGUA INGLESA COM MÚSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – PRODUTO DESTA DISSERTAÇÃO</b> .....	<b>78</b>
5.1 O VERBO TO BE .....	80
5.2 VERBOS REGULARES E VERBOS IRREGULARES.....	82

5.3 VERBOS AUXILIARES .....	87
5.3.1 Verbo to do: do, does e did.....	88
5.3.2 Verbo to have .....	91
5.4 MODAL VERBS .....	94
5.4.1 Can, could .....	96
5.4.2 May, might, must .....	102
5.4.3 Shall, should.....	109
5.4.4 Will, would .....	114
5.5 PHRASAL VERBS.....	127
5.6 TEMPOS VERBAIS DA LÍNGUA INGLESA (TENSES).....	132
5.6.1 Simple present (presente simples) .....	133
5.6.2 Present continuous (presente contínuo).....	136
5.6.3 Present perfect (presente perfeito) .....	138
5.6.4 Present perfect continuous (presente perfeito contínuo) .....	142
5.6.5 Past simple (passado simples) .....	146
5.6.6 Past continuous (passado contínuo) .....	149
5.6.7 Past perfect (passado perfeito).....	151
5.6.8 Past perfect continuous (passado perfeito contínuo).....	154
5.6.9 Future simple (futuro simples) .....	156
5.6.10 Future continuous (futuro contínuo).....	159
5.6.11 Future perfect (futuro perfeito).....	162
5.6.12 Future perfect continuous (futuro perfeito contínuo).....	164
5.7 SUGESTÃO DE ATIVIDADE: COMPOSIÇÃO DE MÚSICA E LETRA EM LÍNGUA INGLESA PELO GRUPO DE ESTUDANTES .....	166
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>170</b>

**REFERÊNCIAS.....175**

**REFERÊNCIAS MUSICAIS ..... 179**

## INTRODUÇÃO

A ideia de se pesquisar o ensino e a aprendizagem de inglês com música ocorreu devido à experiência do pesquisador como musicista, o qual, desde a tenra infância, foi envolvido em ambiente familiar e cultural onde a presença da música era preponderante. Por essa razão, iniciou seus estudos musicais aos 08 anos de idade. Com o decorrer do tempo, começou a tocar alguns instrumentos, como violão, guitarra, contrabaixo e bateria. Em decorrência disso, participou de alguns grupos musicais como instrumentista e vocalista, nos quais as canções eram, em sua maior parte, em língua inglesa. Com isso, almejou conhecer como e se a música pode ou não contribuir ao ensino e ao aprendizado de língua inglesa. Portanto, esta pesquisa tem por objeto de estudo o ensino de língua inglesa, priorizando a música para seu aprendizado no conjunto das diferentes linguagens. O foco da pesquisa é o ensino de inglês na educação básica, em especial nos anos finais do ensino fundamental, etapa na qual o pesquisador atua como docente.

A língua inglesa é uma das línguas mais faladas atualmente no mundo. Por essa razão, aprender a língua inglesa é importante: primeiramente, porque aprimora as relações sociais, uma vez que o inglês permite uma maior interação entre indivíduos que falam diferentes idiomas, propiciando a ampliação de sua participação social no contexto internacional; além disso, estar apto a se comunicar em língua inglesa pode ser uma maneira de emancipação pessoal, pelo fato de se conseguir interagir diretamente com falantes dessa língua; ainda, porque muitas situações da vida real, como o mundo dos negócios, por exemplo, é em grande parte realizado em inglês; ademais, muitas produções literárias ou científicas estão em língua inglesa. Portanto, saber se comunicar em inglês contribui às interações sociais, com reflexos no mundo do trabalho, na cultura, na ciência, na comunicação, na economia, na inclusão e participação sociais e na emancipação dos sujeitos.

Conforme o instituto de investigação e desenvolvimento em política linguística (IPOL), “o idioma mais falado no mundo, não é o mandarim, como você pode ter pensado. É o inglês. Contudo, o mandarim é o idioma mais falado no mundo se

levarmos em conta o número de falantes nativos”.<sup>2</sup> Pelo motivo de alguns países terem um grande número populacional e haver vários países colonizados sob uma mesma língua, essa população pode exceder o número total de falantes de inglês em todo o mundo. Esses são os casos da China e da língua espanhola, por exemplo. Entretanto, esses números variam de tempos em tempos, isto é, em determinado momento, o chinês ou o espanhol superam a língua inglesa em número de falantes ao redor do mundo e em outros, o inglês os excede.

Quanto à ampliação dos negócios para o fortalecimento da economia local e às boas relações internacionais (visando às parcerias entre as nações e os benefícios que podem ser trazidos em decorrência dessas políticas), percebe-se que há falhas ou lacunas existentes na comunicação quando não se fala a mesma língua, podendo causar grandes e incalculáveis danos que, por vezes, são irreversíveis. Segundo Oliveira (2007, p. 105):

No discurso pragmático, o ensino de língua inglesa está voltado para questões pragmáticas relacionadas com o mercado de trabalho, a globalização, a ascensão social e status. Pragmatismo, aqui, no sentido de aprender inglês para conseguir melhores condições de vida profissional e pessoal. Pais e alunos dizem que a língua é um instrumento para conseguir: emprego, passar no vestibular (uma vaga na universidade pública), comunicar-se melhor (sentem-se incapazes na língua portuguesa) e status (falar inglês torna a pessoa diferenciada e lhe dá credibilidade). Por fim, a língua inglesa é necessária para se comunicar com o mundo e lidar com as novas tecnologias (globalização).<sup>3</sup>

Portanto, parece fundamental, para o desenvolvimento pessoal, econômico e social, que haja melhores esforços no sentido de propiciar aos indivíduos o desenvolvimento de habilidades comunicativas quanto à língua inglesa, necessárias às relações sociais e individuais na atualidade. Ressalta-se que o ensino da língua estrangeira na educação básica foi introduzido no Brasil, conforme Malvezzi (2013):

Com a chegada da família Real ao país, em 1808, houve uma preocupação com o ensino das línguas modernas, como inglês, francês, alemão e italiano. De acordo com a autora, em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, foram instituídas cadeiras para o ensino de língua estrangeira. O ensino de línguas modernas se inseriu na educação brasileira junto ao ensino de línguas clássicas como o latim e grego. [...] Em 1915, o grego deixou de ser obrigatório e após a Revolução de 1930, o ensino de francês e inglês passou a se constituir disciplinas obrigatórias. Com a reforma de ensino

---

<sup>2</sup> IPOL. Disponível em: <<http://ipol.org.br/diagrama-mostra-as-linguas-mais-faladas-no-mundo/?fbclid=IwAR07LJMN6ONc-Q59HMijDAe-IWJLmpCMEa04xJVu8FWQtTc5Xsa-CcGEu-w>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

<sup>3</sup> OLIVEIRA, E. P. A relevância de se ensinar/aprender a língua inglesa na escola pública: o discurso de pais e alunos. São Paulo: USP, 2007. p. 105.

pela Lei 5.692/72, o ensino de língua inglesa é obrigatório e foi reafirmado na Lei 9.394/96.<sup>4</sup>

Percebe-se que a língua eleita pelos governos para ser ensinada na escola é aquela que se destaca no momento da escolha. Hoje, em 2021, não é sem motivo que os estudantes da escola pública estudam o inglês e não outra língua. Isso se dá porque a base nacional comum curricular, a BNCC, passou a tratar, em 2018, a língua inglesa, não mais como uma língua estrangeira, mas como uma língua franca (língua que falantes de diferentes idiomas adotam para poder se comunicar). Assim, considerando o ensino de inglês, esta pesquisa destaca a música, pois ela está presente na vida da maioria das pessoas. Quanto à importância da música na vida humana e a sua relação com a escola, Faria (2001) aduz que: “a música, como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, também sempre está presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e recreação”.<sup>5</sup>

A música tem o poder de despertar sentimentos, trazer conteúdos à memória, ânimo e disposição. Nesse sentido, pode, portanto, estimular o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Dessa maneira, a música pode contribuir como uma excelente ferramenta metodológica no ensino da língua inglesa em sala de aula.

Sobre as aulas da língua inglesa, Vicentini e Basso (2008) afirmam que:

As aulas de línguas estrangeiras, principalmente, ministradas em escolas públicas, normalmente, são vistas com desinteresse pelos alunos, e isso tem feito com que muitos docentes repensassem as suas práticas de ensino. É muito comum encontrar alunos desmotivados e sem interesse na aprendizagem de uma nova língua, mesmo sabendo da importância que isso tem em suas vidas.<sup>6</sup>

Portanto, esta pesquisa toma como pressuposto de que a música pode propiciar um ambiente facilitador ao ensino de inglês, uma vez que pode torná-lo lúdico e agradável, pela razão da música ser apreciada por grande parte dos indivíduos, o que, como consequência, pode estimular a aprendizagem de língua

---

<sup>4</sup> MALVEZZI, Karina Falcioni. O ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira: Novos caminhos. Curitiba, XIII Educere, 2013. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7183\\_4120.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7183_4120.pdf)>. Acesso em: 05. Dez. 2020.

<sup>5</sup> FARIA, Márcia Nunes. A música, fator importante na aprendizagem. Assis Chateaubriand. 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense. CTESOP/CAEDRHS. Paraná, 2001. p. 24.

<sup>6</sup> VICENTINI, C. T.; BASSO, R. A. A. O ensino de inglês através da música. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

inglesa. A seguir, tratar-se-á da base nacional comum curricular sobre o ensino de inglês.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>7</sup> aponta três (03) implicações quanto à língua inglesa, as quais originam e orientam, conseqüentemente, cinco (05) eixos organizadores das aprendizagens a serem realizadas pelos estudantes e pelas estudantes, expressas pelas competências específicas de língua inglesa para o ensino fundamental, foco desta pesquisa.

A primeira implicação é que a própria BNCC trata a língua inglesa como língua franca (língua escolhida por falantes de diferentes idiomas para poderem se comunicar). O inglês, portanto, passa a contribuir ao aprimoramento das relações sociais. Também, a base nacional comum curricular (BNCC), além de atribuir à língua inglesa o *status* de língua franca, prioriza o foco da função social e política que essa língua representa, isto é, reconhecendo a contribuição que a língua inglesa possibilita aos sujeitos em relação às interações humanas.

Com efeito, a BNCC menciona que a língua inglesa não pertence apenas aos países falantes nativos dessa língua, mas a toda a comunidade global, uma vez que ela é falada em variados lugares, de diferentes formas e em diversos contextos. Ainda, a BNCC faz uma relação entre a língua inglesa e a interculturalidade (a qual trata como o respeito à diversidade cultural e as diferentes práticas sociais). Isso pode contribuir para se analisar e compreender o mundo e a si mesmo de forma mais ampla.

Uma segunda implicação trazida pela BNCC em relação à língua inglesa é a questão da ampliação da visão de letramento, isto é, dos multiletramentos. Isso se dá pelo fato de o inglês ser hoje a linguagem mais presente na internet, sejam pelos textos escritos, seja pela comunicação que se dá nas redes sociais, aplicativos, sites e outros recursos tecnológicos disponíveis no mundo digital.

E a terceira implicação refere-se a abordagens de ensino. A língua inglesa pode ser legitimada nas suas mais variadas formas de expressão. Não deve ser considerado “certo” ou “errado” na maneira de se comunicar, mas serem respeitadas

---

<sup>7</sup> Em relação à BNCC, vários autores têm indicado, tais como Silva (2019), que uma formação fundamentada em competências fortalece a regulação da educação regulada pelas forças do mercado e gera um tipo de formação orientada por critérios economicistas. SILVA, Monica Riberiro da: Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. Retratos da Escola, v. 13, n 25, 2019, p. 123-135.

e aceitas as diferenças linguísticas quanto à cultura, ao local, às escolhas, à história pessoal, dentre outros aspectos relativos à forma de expressão em língua inglesa.

Essas três (03) implicações descritas na BNCC dão origem a cinco (05) eixos que organizam e estruturam o componente “língua inglesa”. O primeiro eixo organizador é a oralidade. Este se refere ao uso oral da língua, seja pelo contato face a face (presencial) ou pelo virtual (online). Visa à comunicação considerando comportamentos e atitudes de aceitação da diversidade linguística e das diferenças entre os “níveis” de inglês, pois é preciso que haja compreensão recíproca, mesmo entre aqueles e aquelas que apresentam maior ou menor conhecimento linguístico.

O segundo eixo organizador é a leitura, que é apresentada como: práticas oriundas da interação do leitor e da leitora com o texto escrito, não voltado à tradução das palavras, mas voltado à compreensão de seu significado e à interpretação dos mais variados gêneros textuais que estão disponíveis, tanto *online*, quanto fisicamente (livro material).

O terceiro eixo organizador é a escrita, a qual é vista sob dois aspectos: o primeiro é o seu processo, tanto no que diz respeito a sua produção individual (desenvolvida pelo sujeito), quanto coletiva, sendo aquela que é realizada por um grupo de pessoas que a planejam e a revisam. A segunda perspectiva é a escrita sendo abordada sob o ponto de vista social, sendo que o estudante e a estudante que escrevem em inglês podem criar seu próprio mundo literário.

O quarto eixo organizador são os conhecimentos linguísticos, a partir da reflexão acerca do funcionamento da língua, no sentido de se questionar se determinada fala é considerada adequada, por que e para quem ela assim é vista? Existem o certo e errado na comunicação ou apenas diferentes formas de se expressar? Esse eixo organizador estimula que à língua inglesa, comparem-se e analisem-se outras línguas, incluindo a língua portuguesa, o que pode ser eficaz no estudo do inglês, uma vez que o estudo de outros idiomas pode contribuir para se olhar estruturas linguísticas que aparecem em comum em distintos idiomas.

E o quinto eixo organizador trata da dimensão intercultural, a qual é vista como sendo a dimensão que leva em consideração a diversidade no que tange às relações e interações sociais, uma vez que o mundo atual apresenta uma sociedade globalizada, com as suas diferenças nas mais variadas formas.

As considerações quanto à base nacional comum curricular (BNCC) em relação ao componente curricular de língua inglesa, é que naquela são

apresentadas competências específicas dessa língua para o ensino fundamental. A primeira delas é a inclusão dos sujeitos em um mundo globalizado, inclusive quanto ao mundo do trabalho. Em seguida, o indivíduo como protagonista em sua comunicação e expressão nos mais diversos meios, sejam eles físicos ou digitais, e para a ampliação do conhecimento da ciência, da tecnologia e de outras culturas. Posteriormente, a BNCC instiga o estudo comparativo entre a língua inglesa e outros idiomas, a fim de se relacionarem aspectos estruturais, sociais, culturais e de identidade. Ainda, valoriza a diversidade linguística apresentada por diferentes países falantes de língua inglesa, bem como as diferenças regionais, que existem dentro de uma mesma localidade. E por fim, a ampliação do conhecimento de patrimônios culturais distintos.

Diante desses imperativos para a inclusão do ensino de inglês como componente curricular, questões são geradas: se desde longa data o ensino de inglês está inserido entre as disciplinas do currículo da educação básica, por que poucos são os falantes desta língua no Brasil? Em que condições se realiza o ensino de inglês nas escolas? Qual a formação dos professores de língua inglesa? Como melhorar o ensino de língua inglesa nas escolas?

Considerando o conjunto destas questões, para esta pesquisa se prioriza a seguinte **questão: qual a contribuição da música para a melhoria do ensino de língua inglesa, numa perspectiva interdisciplinar de interação entre diferentes linguagens?**

Quanto ao **objetivo geral** desta pesquisa, ele está definido como: conhecer e analisar as metodologias que estão sendo realizadas atualmente no ensino da língua inglesa com música, a fim de possibilitar a associação da música aos conteúdos curriculares de língua inglesa. Como objetivos específicos: conhecer as metodologias que estão sendo desenvolvidas no ensino da língua inglesa; analisar as técnicas que estão sendo praticadas pelos professores e pelas professoras no ensino da língua inglesa com música; conhecer as condições materiais das escolas públicas do ensino fundamental na cidade de Curitiba/PR, para a concretização do ensino da língua inglesa com música; e elaborar uma proposta de recomendações de práticas pedagógicas interdisciplinares de inglês com música para o ensino fundamental.

Nesta pesquisa, três termos apresentam o mesmo significado, a saber: música; letra de música e canção, ou seja, sempre que um deles aparecer no texto, terá o significado do objeto desta pesquisa, que é o ensino de inglês com música.

A metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa realizou levantamento de dados em escola pública de educação básica, por meio da formação de grupos de discussão integrados por estudantes que cursam língua inglesa e de professores e professoras que ministram essa disciplina. Uma das escolas está localizada na região central da cidade de Curitiba/PR, próxima ao bairro do Batel e a outra, que no ano de 2021 tornou-se colégio cívico-militar, situa-se no bairro Água Verde, no mesmo município. A coleta de dados, feita a partir dos grupos de discussão formados para a pesquisa, foi realizada de acordo com o seu conteúdo, definindo categorias a partir das falas de professores, professoras e estudantes participantes da pesquisa. A metodologia está explicitada no segundo capítulo, logo após o “estado da arte” (com a seleção de teses e dissertações que abordam o ensino de inglês com música).

O terceiro capítulo trará os aportes teóricos quanto ao ensino e aprendizagem de inglês com música, trazendo diferentes linguagens inseridas no ensino fundamental em uma abordagem interdisciplinar; também, tratará de algumas características da nova geração (estudantes da faixa etária entre 11 e 14 anos de idade), incluindo seus gostos, estilos e canais preferidos.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação dos dados da pesquisa originados nas falas de estudantes, professores e professoras que participaram dos grupos de discussão. São as falas dos estudantes e das estudantes que relacionam música à aprendizagem e as dos estudantes e das estudantes que não a relacionam. Também, as falas dos professores e professoras que relacionam música ao ensino de inglês e as daqueles e daquelas que não a relacionam.

Como produto desta dissertação, o capítulo quinto trará recomendações de práticas pedagógicas interdisciplinares para o ensino de língua inglesa com música para o ensino fundamental. Ele está composto com as possibilidades da contribuição das letras de música para o ensino da língua inglesa quanto a alguns conteúdos, como verbos, *modal verbs*, *phrasal verbs* e tempos verbais. Também, a sugestão de uma composição musical e letra em língua inglesa como atividade para ser realizada pelo grupo de estudantes da sala de aula.

No término desta pesquisa são apresentadas as considerações finais, com a síntese dos seus resultados.

## 2 ESTADO DA ARTE RELATIVO AO INGLÊS COM MÚSICA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo são abordados: o estudo em torno das pesquisas sobre o ensino de inglês com música, considerando o “estado da arte” e a metodologia que orienta esta investigação.

A investigação para a realização do mapeamento da pesquisa, do estado da arte, daquilo que já vem sendo pesquisado e escrito a respeito do objeto de pesquisa ora proposto, a saber: “inserção de diferentes linguagens no ensino de língua inglesa: possibilidades da música”, gerou, como decorrência, o quadro que será apresentado na sequência, o qual trata da relação de algumas obras – teses e dissertações – selecionadas com a finalidade de se alcançar uma melhor compreensão do assunto.

Como já referido, o mapeamento se inseriu em estudos do tipo “estado da arte”, que, para a sua realização foram considerados os seguintes procedimentos, segundo Romanowski (2006, p. 15-16):

Definição dos descritores para direcionar as buscas; estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte; levantamento de teses e dissertações catalogadas no banco do IBICTD; leitura dos resumos e dos trabalhos quando os resumos se mostrarem insuficientes; considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área com a sistematização das sínteses.<sup>8</sup>

Para encontrar essas teses e dissertações, foi consultado o site: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>, no qual foi realizada uma busca avançada com os seguintes descritores: “educação”; “inglês” e “música”. Com essa busca, apareceram inúmeras teses e dissertações e, após intensa leitura, a partir do título do trabalho e quando necessário do resumo, foram selecionados oito (08) trabalhos de pesquisa, os quais apresentam assuntos relacionados ao objeto de minha pesquisa.

Para Ens e André (2005), os dados apontados pelos estudos de “estado da arte” deixam perguntas que possibilitam novas pesquisas e encaminhamentos

---

<sup>8</sup> ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil.

metodológicos, dentre elas: como a produção atual efetivamente contribui para o avanço do conhecimento da área? Qual a relevância e a consistência do conhecimento produzido, considerando-se as categorias e subcategorias analisadas?<sup>9</sup> Ainda, Segundo Ferreira (2002, p. 258):

As pesquisas denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento” nos últimos 15 anos no Brasil parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrados e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários.<sup>10</sup>

As oito (08) obras abaixo elencadas, as quais são do período compreendido entre os anos de 2001 e 2020, trazem interseções com o objeto desta pesquisa, uma vez que conferem conhecimento quanto à aprendizagem da língua inglesa com outra linguagem relacionada. Foi definido o período de 2001 a 2020, considerando as décadas na viragem do século, quando se intensificaram as metodologias ativas no ensino, o assunto será tratado mais à frente.

As teses e dissertações são:

	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Instituição</b>
<b>01</b>	Denise Gobbi	2001	A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa	UCS e UFRGS
<b>02</b>	Maria Claudia Nunes Delfino	2016	Uso de música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em corpus	PUCSP
<b>03</b>	Giovana Garcia Gonçalves Gutierrez	2020	<i>Affordances</i> de ambientes informais para a aprendizagem de língua inglesa	UFMG
<b>04</b>	Patrícia Bértoli Dutra	2010	Linguagem da música popular anglo-americana de 1940 a 2009	PUCSP

<sup>9</sup> ENS, Romilda Teodora; ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso de. A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E TRABALHO: Representações Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais. Aveiro, 2005. Anais... Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 2005.

<sup>10</sup> FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

<b>05</b>	Simone Lima Gomes	2012	O uso de canções como ferramenta pedagógica para o ensino crítico em língua estrangeira: uma experiência nas aulas de inglês	UNB
<b>06</b>	Ana Cecília Fernandez dos Santos	2018	Análise de competências espontâneas produtora e pouco produtora de aprendizes de língua inglesa	UFSCar
<b>07</b>	Mônica Carvalho Brum Rodrigues	2014	As experiências com as TIC's no uso do inglês como L2: um estudo com base em frequências lexicais e análise de conteúdo	UFMG
<b>08</b>	Débora Sousa França Affonso	2011	Música e bilinguismo: como a identidade cultural das crianças pode se evidenciar em suas composições musicais	USP

QUADRO 01: Teses e dissertações sobre diferentes linguagens como estratégias para o ensino de inglês.

Fonte: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

## 2.1 TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA COM DIFERENTES LINGUAGENS

A aproximação e o contato com algumas ideias produzidas sobre a aprendizagem da língua inglesa oferecem a percepção de que ela acontece motivada por inúmeros modos, com o propósito de torná-la mais interessante, atraente e prazerosa.

O estudo de uma nova língua, também conhecida como L2, é um desafio, uma vez que a língua é composta por códigos e estes, por sua vez, encontram-se estruturados de forma diversa à língua-mãe. Além de estudar essa estrutura e esses signos, também é preciso estar a par da linguagem em seu contexto temporal, ou seja, pelo fato da língua ser viva, ela se apresenta em constante transformação. Por isso, é necessário que se aprenda a língua “de hoje” para que se possa ser compreendido. Portanto, entenda-se por linguagem uma forma ou meio pelo qual se pode comunicar, expressando ideias, pensamentos, opiniões, informações, desejos, sentimentos, etc. As linguagens, então, servem para gerar e reforçar a interação entre dois ou mais indivíduos.

Em relação às obras (teses e dissertações) pesquisadas para a formação do *corpus* do estado da arte, entre as várias leituras realizadas, oito (08) foram selecionadas, as quais apresentaram conteúdo relativo ao ensino de inglês com música e aos recursos que são utilizados para o aprendizado de uma segunda língua.

Nesses trabalhos, a música é apresentada como uma forma eficaz de atrair e concentrar a atenção do estudante no aprendizado de língua inglesa, uma vez que aquela tem o “poder” de transportar o estudante e a estudante da dimensão onde ele ou ela se encontram, àquela realidade da música, pois, uma vez que gostem de uma canção, será muito atraente ao seu intelecto, compreender o que ali se está sendo dito.

Também, a música tem o “poder” de influenciar a emoção humana, muitas vezes remetendo ao passado, a lembranças; outras, estimulando o sistema nervoso, gerando ânimo, vontade e prazer. Ainda, a aprendizagem da língua inglesa com música pode ser vista como uma atividade lúdica, por meio da qual se pode aprender “brincando”, tendo satisfação na atividade.

Contudo, deduz-se que o ensino e o aprendizado da língua inglesa com música não podem ser postos em prática de qualquer modo, sem um planejamento e articulação com conhecimentos que são previstos curricularmente, pois é preciso que sejam desenvolvidas metodologias pedagógicas a fim de possibilitar a interação dos alunos com as linguagens (inglês e música) e é para este propósito que se desenvolve esta pesquisa.

Em sua dissertação intitulada “a música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa”, Denise Gobbi apresenta como objetivo principal, investigar o papel da música como estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa, enquanto língua estrangeira ou segunda língua. Como objetivos específicos: ressaltar a importância da música na vida dos seres humanos, em especial em sua educação, voltada ao ensino e à aprendizagem de língua inglesa; mostrar que a música pode ser trabalhada, através de tarefas de compreensão oral, escrita, compreensão auditiva e leitura, com resultados que se aproximam àqueles obtidos quando se utilizam outros textos.

A pesquisa exploratória descritiva apresenta várias propostas sobre como trabalhar com atividades musicais nas aulas de língua inglesa, de modo a estimular o desenvolvimento das quatro habilidades de aprendizagem: a compreensão auditiva, a leitura, a compreensão oral e a compreensão escrita. Quatro músicas em inglês são analisadas, com base nas propostas que tratam do uso da música na aprendizagem de línguas, no estudo das estratégias de aprendizagem de Oxford e na experiência docente da autora, a qual já vem explorando atividades musicais nas aulas de inglês. A análise de um questionário sobre a importância da música no ensino de língua inglesa, aplicado aos alunos da autora, também é apresentada, a fim de indicar suas impressões acerca das atividades musicais realizadas em sala de aula.

Os autores utilizados como base deste estudo foram: Armstrong (1998), Griffe (1992), Kanel (1996), Miragaya (1992), Murphey (1990a e 1992), Murphey e Alber (1985), entre outros.

Os resultados da pesquisa apontaram para o fato de que a música é uma das estratégias evidentes na aprendizagem de línguas, sendo uma estratégia afetiva, que reflete o lado afetivo do aprendiz: seu nível de ansiedade, autoestima, interação e motivação, elementos que são essenciais para o sucesso na aprendizagem de línguas. O que representa uma descoberta neste estudo é o fato de se inferir que a música, por suas características, faz-se presente em outras estratégias de aprendizagem.

Em sua dissertação “uso de música para o ensino de inglês como língua estrangeira em um ambiente baseado em *corpus*”, Maria Cláudia Nunes Delfino objetiva ensinar inglês com música, não o inglês da música, mas o inglês falado, utilizando a análise das letras das músicas como ponto de partida para a confecção dos materiais. Ainda, tem como objetivo a motivação em produzir materiais didáticos que pudessem estimular o aprendiz a querer aprender mais com a música em sala de aula.

A fim de ensinar o inglês falado por meio das músicas, o *corpus* daquela pesquisa utilizou o *Corpus of English Lyrics (COEL)*, com aproximadamente 150.000 palavras, com 585 letras de músicas dos Beatles, Bon Jovi, Marrom 5 e Bruno Mars. *Corpus* de referência (COCA) também foi usado como material de apoio. O

programa *biber tagger* foi utilizado para classificar as músicas, o qual o fez em 200 características linguísticas diferentes, as quais foram contadas com o programa *biber tag count*. Foram realizadas entrevistas com os alunos e um diário reflexivo foi mantido pela autora durante as aulas com o objetivo de compreender melhor como se dá o processo de ensino de inglês baseado em *corpus*.

A pesquisa linguística realizada foi conduzida em duas frentes, uma voltada para a busca da padronização (a que foi referida de modo geral e impreciso como “vertente europeia”) e outra voltada para a sistematização da variação (a que foi referida, também de modo genérico, como “vertente norte-americana”). Na análise de padronização, foram mostrados alguns dos principais padrões (colocações) de itens que pareceram importantes para a turma de alunos envolvida. Na análise da variação, os resultados confirmaram que a música pop é essencialmente uma variante do discurso oral (Bertóli Dutra, 2010), representado pelo polo positivo da dimensão 01 do inglês de Biber, (1988). Mesmo em outra língua, como o português, a música popular realiza-se como o discurso “envolvido”, oralizado, como é o caso do português brasileiro, uma vez que a música pop teve escores altos na oralidade e envolvimento das dimensões dessa língua (Berber Sardinha, Kauffmann e Acunzo, 2014).

Como considerações finais, a pesquisa de Delfino pretende que professores e professoras, incomodados com os materiais didáticos oferecidos atualmente, como é o caso da pesquisadora, passem a utilizar as atividades presentes em sua pesquisa e se inspirem a produzir aulas centradas em letras de música – como foi demonstrado ser possível de ser realizado – e motivem seus alunos a tornarem-se pesquisadores interessados na análise linguística por meio dos pressupostos da Linguística de *Corpus*.

Em sua dissertação “*affordances* de ambientes informais para a aprendizagem de língua inglesa”, Giovana Garcia Gonçalves Gutierrez objetiva analisar as *affordances* de ambientes informais para a aprendizagem de inglês em narrativas de estudantes de graduação em letras da UFMG. Para isso, buscou: investigar os ambientes informais em que estudantes recém-ingressos no curso de Letras aprenderam inglês; identificar as *affordances* percebidas pelos estudantes e pelas estudantes nesses ambientes; compreender as contribuições do engajamento

em atividades informais para a aprendizagem de inglês; analisar as influências da aprendizagem informal no ambiente formal.

Quanto à metodologia, para investigar como essa aprendizagem informal tem sido construída, foram analisadas narrativas orais de uma turma de estudantes de Letras recém-ingressos e recém-ingressas em que cada participante expôs a sua história de aprendizagem informal de inglês. A partir dessas histórias, é possível perceber como cada narrador e cada narradora aprendem de forma diferente. Assim, a pesquisa de Gutierrez consiste, primeiramente, na análise das *affordances* (segundo Gibson (1986), as *affordances* são oportunidades de ação que emergem na interação entre os agentes e as agentes e o ambiente ao seu redor) relativas à aprendizagem informal de inglês e como elas podem contribuir para o desenvolvimento dos e das aprendizes. A partir da análise das *affordances*, temos um cenário em que crenças e emoções se sucedem. A forma como aprendizes visualizam os ambientes informais para aprender inglês relaciona-se necessariamente com as suas experiências individuais.

A música pode ser um estímulo para um e uma aprendiz que a escuta atentamente e pesquisa a sua letra, mas, por outro lado, é possível que outra pessoa não tenha a mesma percepção. O que faz com que essas percepções sejam diferentes? A resposta estaria nas experiências particulares de cada aprendiz, experiências essas que são permeadas por crenças e emoções (Barcelos, 1995, 2000, 2001, 2004, 2006, 2007, 2015; Aragão, 2007, 2008; Aragão; Cajazeira, 2017; Aragão; Paiva; Gomes Júnior, 2017; Barcelos; Aragão, 2018). Por essa razão, Gutierrez, na análise de seu trabalho, vai além das *affordances* e aborda quais foram as crenças de aprendizagem que emergiram nas narrativas, bem como as emoções que estão relacionadas àquelas.

Como resultado, percebeu que a aprendizagem informal foi considerada mais como um entretenimento, em contraposição ao estudo formal, o qual considerado, por vezes, maçante. Também se aferiu que a aprendizagem informal pode ser uma aliada da aprendizagem formal (espaço e metodologias tradicionais de ensino), apesar de suas limitações. A aprendizagem formal, portanto, foi considerada como importante para o aprendizado da língua inglesa, aprimorando aspectos como: vocabulário, pronúncia, expressões idiomáticas, compreensão oral, questões culturais e comunicativas, dentre outras. Porém, informalmente, a ausência de um

professor ou professora e a abordagem de aspectos gramaticais foram os fatores que justificaram a necessidade de se aliar os aspectos formais aos informais para o estudo da língua inglesa.

Em sua tese de doutoramento, a pesquisadora Patrícia Bértoli Dutra, em “linguagem da música popular anglo-americana de 1949 a 2009”, traz o objetivo de desvendar as dimensões de variação linguística que permitem uma caracterização da música popular anglo-americana pela observação de letras de música em inglês, a partir da constituição léxico-gramatical e semântica de suas letras.

A pesquisa encontrou suporte teórico na linguística de Biber, 1988; Sinclair, 1991; Berber Sardinha, 2004, que partem da perspectiva funcional e probabilística da língua, assumindo que as variações linguísticas ocorrem de acordo com o seu contexto (Firth, 1957; Halliday, Hasan, 1989). A música popular foi considerada por sua representatividade (Moore, 2003; Starr; Waterman, 2007), e sua representação textual, sendo as letras observadas enquanto fonte de investigação linguística.

Desta forma, a pesquisadora adota a metodologia de análise de Biber (1988), a análise multidimensional, que prevê a investigação de textos, não apenas a partir de uma característica, mas sob diversas perspectivas representativas de determinadas funções linguísticas.

Dutra coletou um *corpus*, o qual foi classificado quanto às suas características morfossintáticas e semânticas, contendo próximo de 1.200.000 palavras, através de 6.290 letras de músicas compostas originalmente de língua inglesa. Utilizou-se também a análise fatorial, a qual apresentou 03 fatores para os grupos, que foram interpretados em 07 dimensões diferentes: argumentação e informação; argumentação e padronização; interação e descrição; narrativa no passado e referencial imediato; ações pessoais; emoção e sociedade; referência à música. A análise das letras das músicas demonstrou o modo como os artistas, períodos de tempos e gêneros musicais se distribuem linguisticamente.

Como resultado, a pesquisa: demonstrou que as letras de música são bastante representativas ao ensino de língua inglesa e podem servir de apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e de material didático; contribuiu também para estudos de musicologia; demonstrou que compositores, compositoras e amantes da música em geral podem descobrir aplicações na criação, na

divulgação e na apreciação da música; e que há um ponto de interseção nos mais variados e ecléticos gostos musicais.

A dissertação de Simone Lima Gomes, intitulada de “o uso de canções como ferramenta pedagógica para o ensino crítico em língua estrangeira: uma experiência nas aulas de inglês” investiga como o uso de canções tem o potencial de propiciar a aprendizagem de língua inglesa em uma perspectiva crítica.

O objetivo de sua pesquisa é aprimorar a percepção dos alunos e alunas como agentes de nossa sociedade, cidadãos e cidadãs do mundo, desde que sejam estimulados e estimuladas a analisarem e criticarem reflexivamente a vida social ao seu redor. Assim, as questões vislumbradas são: o uso de canções e o desenvolvimento de trabalhos com foco na criticidade, podendo prover um processo de aprendizagem que atenda às necessidades formativas de cidadão e cidadã críticos, para a vivência de uma cidadania crítica, local e global. Desta maneira, os objetivos são: analisar como implementar o ensino crítico em aulas de inglês; investigar como as canções podem ser ferramentas pedagógicas para o desenvolvimento do ensino crítico nas aulas de língua inglesa.

Essa pesquisa foi realizada com um professor e três de suas alunas, em uma turma de 2º ano do ensino médio. No desenvolvimento para o trabalho crítico, encontraram-se três aspectos que lhes são fundamentais: crenças; fazer pedagógico; relações de poder. Mas por meio de técnicas, estratégias e recursos, podem-se utilizar as canções como uma forma de oportunizar a cidadania crítica. É preciso considerar o contexto, a realidade, as estratégias e os recursos para planejar a melhor maneira de construir as oportunidades ao ensino crítico da língua inglesa.

A pesquisa entende por ensino crítico conforme afirma Pennycook (1994), que para um ensino crítico e ético, o passo principal é se opor as suas próprias ideologias e posicionamento. Os atores utilizados foram: Moita Lopes (2005); Rajagopalan (2003); Cox & Assis-Peterson (2001); Pennycook (1994, 2001); Freire (2003, 2008, 2010), dentre outros.

Como resultado, Gomes aponta que, por parte do professor e da professora, estes realçam o potencial crítico e a intenção de incorporar a experiência realizada às suas práxis; por parte dos estudantes e das estudantes, ressalta-se a importância e a busca pela conscientização crítica, além do desejo expresso de que esse tipo de

trabalho torne-se uma prática constante do professor e da professora no decorrer de suas aulas.

Em sua dissertação “análise de competências espontâneas, produtora e pouco produtora de aprendizes de língua inglesa”, Ana Cecília Fernandez dos Santos tem como objetivos: melhor compreender como se caracteriza a competência espontânea de aprender (CEA) considerada produtora; averiguar como os participantes utilizaram essa competência; mapear a CEA desses indivíduos.

A pesquisadora pede que alunos e alunas universitárias escrevam narrativas de como eles e elas aprendem a língua inglesa. Apesar das diferentes respostas, algo chamou a atenção por ser em comum: aprendiam através de músicas, videogames, filmes, séries de TV e jogos online pela internet. Tendo sido investigadas neste estudo as estratégias de aprendizagem, competências e crenças de vários e várias estudantes quanto ao aprendizado de língua inglesa, percebeu-se que estes três elementos se relacionam com algo mais amplo, concreto e eficaz neste aprendizado, que é a competência espontânea de aprender, a qual é considerada neste trabalho, a forma produtora de aprendizado da língua inglesa.

A metodologia da pesquisa se deu de forma qualitativa e exploratória, sendo realizada com alunos e alunas dos cursos de biblioteconomia e de ciências da informação de uma Universidade Federal do interior do estado de São Paulo, através de um questionário; da escrita de uma narrativa; observação das aulas de inglês; análise das narrativas produzidas.

Alguns autores são: Almeida Filho (2016); Brown (1997); Chomsky (1957); Rubin (1975), dentre outros.

Os resultados demonstraram que essa competência (espontânea de aprender) é caracterizada por elementos tais como: estratégias de aprendizagem, conhecimento informal, afetividade, motivação, ações, atitudes, dentre outros.

Na dissertação de Mônica Carvalho Brum Rodrigues, sob o título “as experiências com as TIC’s no uso do inglês como L2: um estudo com base em frequências lexicais e análise de conteúdo”, a autora objetivou investigar como a utilização das tecnologias de mediação em relação ao inglês é percebida por

usuários, usuárias, universitários e universitárias para o uso e percepção de aprendizagem de L2 (Inglês).

Sobre a metodologia da pesquisa, os dados foram coletados por meio de um questionário *online* disponibilizado na plataforma *Surveygizmo*.

Os autores utilizados foram: Berber (1999); Costa (2013); Demo (2007); Dörnyei (2003); Fitzgerald; Debski (2006); Franco (2004); Gee (2004); Hartson (2003); Kramersch (2002); dentre outros.

Como resultado, tem-se que a influência da mídia, em itens como: filme, seriado/séries, legenda, música, internet e jogos, tem seu papel em promover oportunidade de contato linguístico com a língua inglesa, confirmando eixos de convergência entre TIC's e L2. Os dados desta pesquisa mostram a confirmação da tendência da influência das mídias, tais como: programas, seriados, filmes, músicas em inglês e jogos online, como artefatos tecnológicos usados pelos aprendizes para o contato linguístico com a língua inglesa fora do ambiente escolar. Portanto, conclui-se que atividades como jogos virtuais, navegação na rede, filmes, seriados e música oferecem recursos linguísticos e sociais para o uso e percepção de aprendizagem de L2.

Na dissertação de Débora Sousa França Affonso, com o título “música e bilinguismo: como a identidade cultural das crianças pode se evidenciar em suas composições musicais”, a pesquisadora objetiva conceituar língua e linguagem para entender como música pode ser considerada uma linguagem, e apontar que, pelo uso de símbolos e potencial de comunicação e por ser conhecida por todos os indivíduos, a música é sim uma linguagem, passível de interpretação subjetiva. A identidade é ponto fundamental na pesquisa, na especificidade de cada sujeito, sua formação e entendimento de cultura (Hall, 1997, 2000, 2006), identificáveis nas composições musicais.

A metodologia adotada é de cunho etnográfico, em que as composições coletadas durante as aulas de música ministradas pela pesquisadora, são tratadas como evidências que auxiliam a responder qual papel as aulas de música podem ter na formação de identidade cultural e aprendizagem de linguagem. O presente estudo também visa compartilhar algumas sugestões de atividades de música, tanto em português como em inglês, oferecendo conteúdos de linguagem musical,

apreciação, escuta, composição e improvisação, diminuindo o espaço entre prática e pesquisa que há na educação musical, especificamente no contexto bilíngue.

A partir de um apanhado bibliográfico sobre os modelos possíveis de educação bilíngue, bilinguismo, língua, linguagem, aquisição de linguagem, identidade, cultura e identidade cultural na pós-modernidade, a pesquisa aqui apresentada investiga e discute evidências da identidade cultural de crianças que estudam em escolas bilíngues, evidências essas encontradas em suas composições musicais. Bloomfield (1933) e Thiery (1978) apresentam uma visão do bilinguismo que leva em consideração o sujeito inserido em uma sociedade e detentor de cultura. Apresenta os modelos de educação bilíngue com o aporte de Fishman e Lovas (1970) e Hamers e Blanc (2000) e faz uso de um estudo realizado com escolas bilíngues por meio de questionário, para constatar que o modelo de imersão é o mais comum na educação infantil enquanto o ensino fundamental tem o modelo de enriquecimento com grande presença.

A pesquisadora conclui que as composições das crianças mostraram diversas referências de outros discursos musicais, colocando em evidência que a identidade do indivíduo é assim permeada de outros discursos e que a sua identidade musical vai se formar com base nas referências musicais que são suas, que lhe são apresentadas ou com as quais se depara ao longo da vida. Nada se cria do nada. Tudo é transformado. Para tanto, os alunos e alunas precisam ter acesso ao maior número possível de músicas de outros países, de outras culturas, outros idiomas, outras visões de mundo, para que possam transformar cada vez mais e de maneiras mais criativas suas expressões, para que não se tornem limitados e, até, preconceituosos.

As obras escolhidas e analisadas como “estado da arte” serviram para demonstrar aspectos relacionados ao objeto da presente pesquisa de inglês com música, dentre os quais, passo a discorrer: a música, como método aplicado ao ensino de língua inglesa, pode se mostrar interessante na construção do conhecimento, possibilitando, até mesmo, um melhor desenvolvimento da leitura, apresentando-se como uma forma de dar dinamismo ao processo de ensino e aprendizagem dessa língua.

Os estudantes e as estudantes se mostraram interessados em aulas de inglês com música, uma vez que a música faz parte de sua realidade. Os estudos indicam que trabalhar com música em sala de aula pode contribuir para desenvolver as quatro habilidades de aprendizagem: a compreensão auditiva, a leitura, a compreensão oral e a compreensão escrita. Ainda, a música é uma estratégia na aprendizagem de línguas, por ser afetiva, refletindo esse lado do e da estudante: seu nível de ansiedade, autoestima, interação e motivação, sendo esses elementos essenciais para o sucesso na aprendizagem de línguas.

A música pode ocupar o papel central na sala de aula (e não secundário) para a aprendizagem de inglês, melhorando o ensino do inglês falado (e não apenas o inglês da canção), sendo fonte para confecção de materiais didático-pedagógicos. A música pode criar um ambiente propício ao ensino de língua inglesa, contribuindo assim para o seu aprendizado. Pode também tornar o estudante e a estudante mais autônomos e independentes em seu estudo, uma vez que a música pode despertar o seu interesse em pesquisar e conhecer o conteúdo das canções que já aprecia. Portanto, pode também tratar-se de uma aprendizagem informal aliada à formal, ministrada em sala de aula.

O inglês com música pode colaborar para o estudo do léxico, da semântica, na apreciação gramatical que servem para conhecer novas palavras, expressões e a estrutura da língua inglesa. A música pode ser auxiliar no aprendizado do inglês como uma competência espontânea, sendo que a influência da mídia e das novas tecnologias tem seu papel em promover oportunidade de contato linguístico com a língua inglesa, colaborando com o seu aprendizado.

Assim sendo, os trabalhos de pesquisa selecionados neste tópico, como estado da arte, indicam que a música pode ser um método que contribua ao ensino e à aprendizagem de língua inglesa, corroborando com o objeto desta pesquisa. O próximo capítulo será destinado à metodologia que foi aplicada a esta pesquisa.

## 2.2 METODOLOGIA

Este estudo tem cunho qualitativo. Com relação a essa abordagem da pesquisa, para Ludke e André (2018, p.14),

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.<sup>11</sup>

Ainda, Ludke e André (2018, p.58), sobre a ética no que tange à pesquisa qualitativa, afirmam: “O uso das abordagens qualitativas na pesquisa suscita, primeiramente, uma série de questões éticas decorrentes da interação do pesquisador com os sujeitos pesquisados”.<sup>12</sup> Quanto ao papel do pesquisador, as autoras acima asseveram que:

É o desdobramento do papel do pesquisador, que age também como o principal instrumento de coleta de dados. É ele quem deve captar diretamente as informações importantes, à medida que elas vão surgindo. Por isso é fundamental, para esse tipo de estudo, que o pesquisador domine suficientemente o assunto focalizado, para que possa, ao longo dos trabalhos, garantir a avaliação e seleção correta dos pontos a serem registrados. Ele funciona como verdadeiro filtro das constatações que comporão a massa de dados. O que ele não puder perceber, ou não considerar importante, estará automaticamente eliminado do estudo.<sup>13</sup>

Na coleta de dados, a principal forma empregada foi o grupo de discussão. Segundo Weller (2006, p.247), o grupo de discussão:

Representa um instrumento por meio do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e do habitus coletivo do grupo. Seu objetivo principal é a análise dos epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros. A análise do discurso dos sujeitos, tanto do ponto de vista organizacional como dramaturgico, é fundamental e auxiliará na identificação da importância coletiva de um determinado tema.<sup>14</sup>

Ainda, quanto ao grupo de discussão, Weller (2006, p. 246) aduz que:

Os grupos de discussão, como método de pesquisa, passaram a ser utilizados a partir da década de 1980, sobretudo nas pesquisas sobre juventude. Estudos clássicos da sociologia da juventude bem como da psicologia do desenvolvimento definem o peergroup como sendo o espaço de maior influência na formação e articulação de experiências típicas da fase juvenil. É principalmente no grupo que o jovem trabalhará, entre outras, as experiências vividas no meio social, as experiências de desintegração e

---

<sup>11</sup> LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

<sup>12</sup> Idem. p. 58.

<sup>13</sup> Ibidem. p. 14.

<sup>14</sup> WELLER, Wivian. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

exclusão social, assim como as inseguranças geradas a partir dessas situações. Os grupos de discussão têm contribuído na análise de fenômenos típicos dessa fase do desenvolvimento, permitindo a elaboração de diferentes tipologias.<sup>15</sup>

Portanto, nesta pesquisa as técnicas de coletas de dados foram baseadas no registro das falas coletadas no grupo de discussão e pautaram-se no levantamento sistemático de dados em relação ao ensino de língua inglesa com música e da metodologia para isso empregada.

A pesquisa foi desenvolvida em escolas públicas da cidade de Curitiba/PR, por meio de grupos de discussão, formados entre 03 a 06 participantes, com professores e professoras de língua inglesa do ensino fundamental e com estudantes dessa disciplina, na faixa etária entre 11 e 14 anos. Foram formados 06 grupos de discussão por estudantes, totalizando 23 discentes, com duração aproximada de 50 minutos e 02 grupos de discussão com 03 professores e professoras em cada grupo, em um total de 06 docentes, com duração aproximada de 60 minutos.

Como ponto de partida da pesquisa, foi realizada uma fase diagnóstica, a qual se constituiu em uma espécie de sondagem, a fim de se descobrir quais professores tem ensinado a língua inglesa com música e como. Para tanto, foi feito contato com os Núcleos Regionais de Educação de Curitiba, tendo por objetivo levantar essas informações nas escolas.

Uma segunda fase procurou localizar os estudos já existentes sobre o assunto da pesquisa, considerando fontes já compartilhadas em relação ao tema “ensino de língua inglesa com música”, para situar o pesquisador com o universo do estudo proposto. Tal pesquisa envolve a busca por materiais científicos que abordam as metodologias utilizadas no ensino de língua inglesa com música. Foi realizada também uma pesquisa documental, analisando documentos que envolvem as diretrizes do ensino de línguas na BNCC. Após estabelecer o aporte teórico necessário para a pesquisa, o estado da arte, a estratégia eleita para a coleta dos dados foi a partir das falas do grupo de discussão.

---

<sup>15</sup> Idem. p. 246.

A pesquisa foi realizada com os estudantes e as estudantes das turmas em que o pesquisador ministra aulas de inglês, uma vez que este é professor de língua inglesa da rede pública estadual. Ela aconteceu tanto de maneira remota, quanto, posteriormente, no ensino híbrido. Maneira remota diz respeito às aulas ministradas 100% *online*, quando o professor e estudantes encontram-se fora do ambiente da escola. Já a forma híbrida é quando o docente e apenas parte dos estudantes encontram-se na escola, pois aos demais discentes a aula é ministrada via computador (internet) existente na sala de aula.

Na primeira fase (ensino remoto), quanto às escolas, o pesquisador pediu autorização às mesmas, tendo sido autorizado por meio de documentos firmados e encaminhados ao Comitê de Ética da instituição na qual a pesquisa é vinculada e foi também submetidos à plataforma Brasil. Uma das escolas está localizada na região central da cidade de Curitiba/PR, próxima ao bairro do Batel e a outra, que no ano de 2021 tornou-se colégio cívico-militar, situa-se no bairro Água Verde, no mesmo município. Quanto aos estudantes e às estudantes, foi explicado do que se tratava a pesquisa e foram consultados quais teriam interesse em participar. De um universo de quase duzentos (200) estudantes, vinte e três (23) foram autorizados pela escola e por seus pais ou responsáveis a participar.

Os grupos de discussão foram autorizados pelas escolas e pelos pais ou responsáveis a ocorrerem durante o período das aulas, uma vez que a pesquisa foi considerada como relativa ao conteúdo programático, pelo fato de aulas de inglês com música serem corriqueiras e pertinentes ao ensino e à aprendizagem dessa língua. Durante os grupos de discussão foram feitas perguntas aos estudantes e às estudantes, sendo deixado que houvesse um livre debate entre eles e elas. As falas foram gravadas e depois foi feita a sua transcrição; na sequência, foram organizadas e codificadas. Por fim, após intensa leitura para perceber as tendências da fala, foi feita a categorização dos dados, evidenciando se e como os estudantes e as estudantes aprendem inglês com música.

Em relação ao grupo dos e das docentes, os dois (02) grupos de discussão ocorreram no período noturno, com seis (06) professores e professoras de língua inglesa que participavam de um grupo de professores formadores, grupo do qual o pesquisador também faz parte. Este grupo foi formado a partir de inscrição realizada na secretaria de educação do estado do Paraná e tinha por finalidade reunir

professores e professoras de língua inglesa para serem capacitados para aprimoramento na ministração de suas aulas nessa língua.

De igual modo aos grupos dos estudantes e das estudantes, nos grupos dos professores e professoras também lhes foram feitas questões, deixando que debatessem livremente, narrando as suas experiências. Os professores e professoras puderam dissertar e argumentar sobre suas práticas, seus saberes e as suas expectativas quanto ao ensino de inglês para o ensino fundamental na rede pública estadual.

Quanto aos procedimentos técnicos para análise dos dados coletados, foi feita a transcrição dos dados coletados nos grupos de discussão. Em seguida, foram organizados e codificados. Após intensa leitura para perceber as tendências de fala, foi feita a categorização dos dados, evidenciando se e como os estudantes e as estudantes aprendem inglês com música e como os professores e as professoras de inglês desenvolvem suas aulas, localizando se a música está entre os recursos empregados para o ensino dessa língua. Importante salientar que nesta técnica, a organização da coleta de dados se dá em fases, conforme Weller (2006, p.251):

Seleção das passagens relevantes para a pesquisa; transcrição da passagem inicial, das passagens de foco e daqueles relevantes para a pesquisa; reconstrução da estrutura temática da passagem a ser analisada, que também poderá ser dividida em temas e subtemas.<sup>16</sup>

Ainda, esta técnica prescinde a transcrição completa do grupo de discussão, ao utilizar o método documentário de interpretação (WELLER, 2006, p.251), no qual:

Esse processo compreende dois momentos: interpretação formulada e interpretação refletida. Durante a interpretação formulada, busca-se compreender o sentido imanente das discussões e decodificar o vocabulário coloquial. Em outras palavras, o pesquisador reescreve o que foi dito pelos informantes, trazendo o conteúdo dessas falas para uma linguagem que também poderá ser compreendida por aqueles que não pertencem ao meio social pesquisado. Nessa etapa de análise, ele não traça comparações e tampouco utiliza o conhecimento que possui sobre o grupo ou meio pesquisado.<sup>17</sup>

Para concluir, Weller (2006, p. 252) afirma:

---

<sup>16</sup> Ibidem. p. 251.

<sup>17</sup> Idem. p. 251.

Na sequência, o pesquisador realiza uma análise comparativa de um tema comum e da forma como foi discutido por diferentes grupos, seguindo o princípio da análise comparativa constante como descrita por Glaser; Strauss (1967). Toda interpretação somente ganhará forma e conteúdo quando realizada e fundamentada na comparação com outros casos empíricos. Somente por meio desse procedimento, o pesquisador poderá caracterizar um discurso, um comportamento ou uma ação como típica de um determinado meio social e não só do grupo entrevistado.<sup>18</sup>

A partir do grupo de discussão foi possível realizar uma análise sobre o objeto da pesquisa, em busca de subsídios indispensáveis para atender aos objetivos da pesquisa, que são conhecer e analisar as metodologias e as técnicas que estão sendo utilizadas no ensino da língua inglesa com música, para possibilitar indicar a associação dessa linguagem na abordagem dos conteúdos de ensino do inglês e verificar as condições materiais das escolas públicas, no ensino fundamental na cidade de Curitiba/PR, visando à concretização do ensino da língua inglesa com música.

O próximo capítulo tratará sobre o inglês com música.

---

<sup>18</sup> Ibidem. p. 252.

### 3 O INGLÊS COM MÚSICA: APORTES TEÓRICOS

Em tempos de rápida disseminação de informações, de complexidade tecnológica e aumento das interações sociais, o estudo de uma nova língua pode se tornar uma atividade necessária e, por vezes, árdua. O ensino de língua inglesa tem passado por processos de transformações para acompanhar as mudanças que ocorrem no contexto social. Nesse capítulo, pretende-se fazer uma abordagem de diferentes métodos utilizados para o ensino de inglês.

Mas o que é método? Segundo Harmer (2001, p. 78):

Os autores de um método chegam a decisões sobre tipos de atividades, os papéis de professores e alunos, o tipo de material que auxiliará nas aulas, além de alguns modelos de organização curricular. Métodos incluem vários procedimentos e técnicas como parte de seus padrões.<sup>19</sup>

Quando objetivos são fixados, para alcançá-los, é preciso percorrer um caminho e a esse percurso é dado o nome de método. Método é, portanto, o caminho percorrido (a forma, a maneira) para se chegar a alvos estabelecidos ou para se atingir determinados objetivos.

O primeiro Método para o ensino de língua inglesa a ser tratado é o Audiolingual. Conforme Harmer (2010, p. 49), o Método Audiolingual:

Refere-se ao condicionamento. Na verdade, aulas baseadas no método Audiolingual fazem excessivo uso de completar, nas quais os alunos produzem o mesmo padrão gramatical, mas são induzidos a utilizar diferentes palavras nesses padrões, na expectativa de que eles possam adquirir bons hábitos de linguagem. Mantendo a produção correta durante essas fases de repetição, os alunos podem ser condicionados a aprender a língua.<sup>20</sup>

O Método Audiolingual, que teve o seu auge nas décadas de 1950 e 1960, trabalha a ideia de hábito, repetição e condicionamento. A atividade desse método consiste em um contexto temático, no qual o estudante ou a estudante completam quadros, tabelas ou frases referentes ao tema em questão. Foi alvo de crítica, sob o

---

<sup>19</sup> HARMER, J. The Practice of English Language Teaching. 3rd ed. London: Pearson Longman, 1991.

<sup>20</sup> HARMER, J. How To Teach English. London: Pearson Longman, 2010.

argumento de apenas o hábito não ser suficiente para a aquisição de uma nova língua, porém deixou um legado que perdura até hoje, no sentido da introdução de recursos audiovisuais no ensino de língua inglesa.

Outro Método é o da Tradução. Segundo Harmer (2010, p. 48):

O Método da Tradução (que foi primeiramente denominado dessa maneira na Alemanha durante a década de 1780) introduziu a ideia de apresentar aos estudantes regras gramaticais e listas de palavras, e então exercícios de tradução nos quais eles tinham que fazer uso das mesmas regras e palavras. Esse método foi introduzido em uma reforma do sistema de educação secundário alemão e em seguida, com mudanças e expansões, se espalhou para muito além desse contexto.<sup>21</sup>

O Método de Tradução surge muito antes de 1780, ainda na Idade Média. Surge em um período no qual o grego e o latim eram as línguas predominantes em contextos comerciais, culturais e científicos, ou seja, para fazer comércio, conhecer novos povos e culturas e estudar a ciência que estava sendo praticada na época, era necessário saber essas línguas. Nesse Método, conforme Rivers (1968, p. 17):

Pouca ênfase é colocada na pronúncia e entonação precisa; habilidades de comunicação são negligenciadas; há uma grande ênfase nas regras e exceções, mas pouco treinamento no uso ativo da língua para expressar o próprio significado, mesmo na escrita. Em um esforço para praticar a aplicação de regras e o uso de formas excepcionais, o estudante é frequentemente treinado em formas artificiais de linguagem, das quais algumas são raras, antiquadas e de pouco uso prático.<sup>22</sup>

Portanto, esse método não trata da questão da comunicação ou de aspectos tais como a fala ou a pronúncia; há o predomínio da língua materna na ministração das aulas; baseia-se em lista de palavras descontextualizadas a serem traduzidas; o foco é na análise estrutural da língua, mas não no conteúdo; e, devido a esses, dentre outros motivos, embora haja adeptos hoje, reduziu-se o seu uso.

Posteriormente surgiu o Método Direto como uma resposta ao método da tradução. No Método Direto o estudante e a estudante são expostos a situações práticas da língua. A aula não é ministrada na língua materna, mas sim na língua alvo do estudo. Rivers (1968, p. 18) trata do Método Direto da seguinte forma:

---

<sup>21</sup> Idem. p. 48.

<sup>22</sup> RIVERS, W. M. Teaching Foreign-Language Skills. The University of Chicago Press: USA, 1968. p. 17.

Os alunos aprendem a entender uma língua ouvindo boa parte dela, e que eles aprendem ainda falando esta língua – associando o discurso com a ação apropriada. [...] esse era o modo como as crianças aprendiam suas línguas nativas, e essa era também a maneira que as crianças transferidas para um ambiente estrangeiro adquiriam uma segunda língua, aparentemente, sem grande dificuldade.<sup>23</sup>

O Método Direto assemelha-se a uma tentativa de criar um ambiente de imersão ao estudante e à estudante de uma segunda língua, com foco na interação comunicativa, no qual ele ou ela ouvem e tentam se comunicar, podendo acertar ou errar, levando-os ao aprendizado. Quando se estuda uma segunda língua, uma questão importante é a comunicação. Nesse sentido, atualmente, os métodos utilizados nas aulas de inglês tem dado ênfase na abordagem comunicativa. Conforme Almeida Filho (1993, p. 71):

A abordagem comunicativa não pode ser definida como um conjunto de técnicas ou um modelo de planejamento, mas como um conjunto de princípios que focalizam o processo e as maneiras como se aprendem ou ensinam línguas.<sup>24</sup>

Ainda, quanto à abordagem comunicativa, de acordo com Larsen-Freeman (1986, p. 53):

Nesta abordagem as estruturas lingüísticas e o vocabulário são importantes, porém a preparação para a comunicação será inadequada se apenas isso fosse ensinado, pois os alunos conheceriam as regras da língua (*usage*), não sabendo como utilizá-las (*use*). A gramática e o vocabulário são aprendidos de acordo com a função, situação e papéis dos envolvidos.<sup>25</sup>

Há uma diferença entre método e abordagem. Segundo Richards e Rodgers (1999, p. 16), abordagem (*approach*) está relacionada: “às teorias sobre a natureza da língua e do aprendizado da língua que servem de fonte para as práticas e princípios no ensino de idioma”.<sup>26</sup> Já quanto ao método, Harmer (1991, p. 78) afirma:

---

<sup>23</sup> Idem. p. 18.

<sup>24</sup> ALMEIDA FILHO, J.C.P. Dimensões Comunicativas no ensino de línguas. Campinas, SP: Pontes Editora, 1993. p. 71.

<sup>25</sup> LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1986. p. 53

<sup>26</sup> RICHARDS, J. C. RODGERS, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Fifteenth printing. Cambridge Language Teaching Library, 1999. p. 16.

“é o que nos permite colocar a abordagem na prática [...]. Métodos incluem vários procedimentos e técnicas como parte de seu corpo padrão”.<sup>27</sup>

O foco dessa abordagem são as situações reais de comunicação, estando o estudante e a estudante inseridos em um contexto de interação, no qual terão que se comunicar. Nesse sentido, os “erros” são vistos com naturalidade no processo de aprendizagem da língua estrangeira. Quanto à comunicação, pode-se considerar que ela esteja relacionada ao desenvolvimento de quatro habilidades ou capacidades.

A autora Larsen-Freeman (1986, p. 85), em sua definição de gramática, a conjuga com as demais habilidades que julga inerentes ao aprendizado de uma segunda língua, desta forma:

A gramática é uma habilidade para se fazer algo e não simplesmente armazenar conhecimento sobre a língua em uso. A gramática não é apenas forma, mas possui outras dimensões, como significado (semântica) e uso (pragmática); é a quinta habilidade a ser desenvolvida no aluno, ao lado da escrita, leitura, compreensão oral e fala.<sup>28</sup>

Uma das habilidades é o “*speaking*” (falar), que é a capacidade de se comunicar de forma oral; a outra seria o “*listening*” (ouvir), que é aptidão para, além de escutar a língua inglesa sendo falada, também compreender o que está sendo dito, de tal forma que se possa criar conceitos acerca da mensagem transmitida, podendo respondê-la; uma outra habilidade é o “*reading*” (ler), que é a que capacita a compreensão de textos escritos; também, a habilidade do “*writing*” (escrever), que é a destreza que se tem para redigir textos em língua inglesa.

Quando o assunto é inglês com música, pode-se supor que se pretende trabalhar a habilidade de “*listening*” (ouvir), uma vez que há uma associação entre a música e a capacidade de ouvir. Entretanto, outras habilidades também podem ser exercitadas. Por exemplo, quando se pesquisa em um site de letras de música, percebe-se que há um grande rol de canções disponíveis (em várias línguas), e que, além da letra original, pode-se encontrar o seu significado e assistir ao vídeo da música. Portanto, o ensino de inglês com música é muito mais abrangente do que

---

<sup>27</sup> HARMER, J. The Practice of English Language Teaching. 3rd ed. London: Pearson Longman, 1991. p. 78.

<sup>28</sup> LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1986. p. 85.

apenas ouvir música, envolve entender o seu significado, ler a letra original em inglês e ainda, pronunciar as palavras da canção, seja cantando ou falando.

Nesse aspecto, o próximo item tratará do ensino de inglês com música em uma abordagem interdisciplinar, sendo isso uma das características que a canção em língua inglesa apresenta, uma vez que traz em seu bojo, vários e diferentes conteúdos e assuntos.

### 3.1 O ENSINO DE INGLÊS COM MÚSICA EM UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Além do desenvolvimento das habilidades citadas no tópico anterior, o ensino de inglês com música assume uma abordagem interdisciplinar, uma vez que apresenta relação com outras matérias e conteúdos, pois, pode-se escolher analisar uma música com uma mensagem política, como por exemplo, a canção de *Pink*, com o título *Dear Mr President*, consoante o que se observa a seguir em um pequeno excerto:

*Dear Mr. President, come take a walk with me*

*Let's pretend we're just two people and*

*You're not better than me*

*I'd like to ask you some questions*

*If we can speak honestly*

*What do you feel when you see all the homeless on the street?*

*Who do you pray for at night before you go to sleep?*

*What do you feel when you look in the mirror?*

*Are you proud?*

*How do you sleep while the rest of us cry?*

*How do you dream when a mother has no chance to say goodbye?*

*How do you walk with your head held high?*

*Can you even look me in the eye*

*And tell me why?*

Como regra, as letras das canções tiveram seus significados fornecidos pelo site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br) e quando houver exceção, isso será informado.

O trecho abaixo apresenta o seguinte significado:

Querido Sr. Presidente, venha dar uma volta comigo

Vamos fingir que somos apenas duas pessoas e

Você não é melhor do que eu

Eu gostaria de fazer-lhe algumas perguntas

Se pudermos conversar honestamente

O que você sente quando vê tantos sem-tetos nas ruas?

Por quem você reza à noite antes de dormir?

O que você sente quando olha no espelho?

Você está orgulhoso?

Como você dorme enquanto o resto de nós chora?

Como você sonha quando uma mãe não tem a chance de dizer adeus?

Como você anda com a sua cabeça erguida?

Você pode pelo menos me olhar nos olhos

E me dizer como?<sup>29</sup>

Nessa canção, a autora trata da omissão do presidente dos Estados Unidos, e diz-lhe para olhar ao redor, ver o sofrimento de seu povo e fazer algo para suprir as suas necessidades. A autora faz um convite ao presidente para irem andar juntos

---

<sup>29</sup> PINK. *Dear Mr. President.* Disponível em: <https://www.letras.mus.br/pink/521512/traducao.html#album:dear-mr-president-2006>. Acesso em: 01 jul. 2021.

e ela lhe mostrar a pobreza, o infortúnio e a infelicidade de sua nação. Eis um exemplo de como a música contribui para tratar de questões políticas e sociais.

Outro exemplo que também se percebe tratar de questões sociais (como a violência, a discriminação e a desigualdade social), é a canção de Michael Jackson, intitulada *They don't care about us*:

*I'm tired of being the victim of hate*

*Your ripping me of my pride*

*Oh, for God's sake*

*I look to heaven to fulfill its prophecy*

*Set me free*

*Skin head, dead head*

*Everybody gone bad*

*Trepidation, speculation*

*Everybody, allegation*

*In the suit, on the news*

*Everybody, dog food*

*Black man, black mail*

*Throw the brother in jail*

E seu significado:

Estou cansado de ser alvo do ódio

Você acaba com meu orgulho

Oh, pelo amor de Deus

Olho para os céus para cumprir a profecia

Liberte-me

Neonazistas, cabeças mortas

Todo mundo ficou mau

Medos, especulações

Todo mundo está alegando

Em seus ternos, nas notícias

Todo mundo consumindo lixo

Homem negro, chantagem

Joguem esse cara na cadeia<sup>30</sup>

A letra dessa música pode contribuir para, além da compreensão do inglês, debater sobre questões que afligem a humanidade, como violência, discriminação e preconceito racial.

Também, assuntos que abordam a História, tal como em *The revolution will not be televised*, de Gil Scott-Heron:

The revolution will not be televised

The revolution will not be brought to you by Xerox

In 4 parts without commercial interruptions

The revolution will not show you pictures of Nixon

Blowing a bugle and leading a charge by John

Mitchell, General Abrams and Spiro Agnew to eat

Hog maws confiscated from a Harlem sanctuary

Com a seguinte significação:

A revolução não será televisionada

A revolução não virá até você por meio da Xerox

Em quatro partes sem intervalos comerciais

A revolução não lhe mostrará fotos do Nixon

---

<sup>30</sup> JACKSON, M. *They don't care about us*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/michael-jackson/73212/traducao.html>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

Assoprando uma corneta e liderando uma mudança por John Mitchell, General Abrams e Spiro Agnew, para comer Buchos de porco confiscados de um santuário no Harlem.<sup>31</sup>

O professor ou professora que escolher trabalhar com a canção de Scott-Heron pode apresentar o turbulento período dos Estados Unidos da América, dos anos 1960 e 1970, no qual ocorreu a guerra do Vietnã, de onde os norte-americanos saíram derrotados. Além disso, Scott-Heron é considerado um dos “pais” do movimento *Rap*, estilo musical bastante difundido e apreciado nas atuais gerações.

Desse modo, o professor ou professora pode utilizar as canções em língua inglesa para ensinar conteúdos diversificados, relacionados à História, às Artes, ao Direito, etc. Portanto, a música em inglês pode contribuir para se estudar e analisar inúmeros assuntos, conteúdos variados e se trabalhar com as múltiplas disciplinas que compõem o universo do conhecimento.

O próximo tópico pretende demonstrar algumas características da “nova geração”, daquela que foi objeto de pesquisa deste trabalho, isto é, os estudantes e as estudantes na faixa etária entre 11 e 14 anos.

### 3.2 A NOVA GERAÇÃO: CARACTERÍSTICAS

Para se iniciar esta seção, cabe realçar que a pesquisa foi realizada a partir de grupos de discussão com estudantes de 11 a 14 anos de idade e também entre professores e professoras da rede pública estadual da cidade de Curitiba/PR. Os grupos de discussão foram formados e os relatos serviram de base aos dados que foram colhidos, transcritos, categorizados e interpretados. Esse tópico trará algumas características desses e dessas estudantes.

Dentre os relatos dos professores e professoras, há descrições de seus estudantes e suas estudantes como tendo gostos musicais oscilantes ou que variavam muito de acordo com o tempo, isto é, consumiam determinada banda,

---

<sup>31</sup> SCOTT-HERON, Gil. *The revolution will not be televised*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/gil-scott-heron/1288939/>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

artista, grupo musical ou canção e após um curto período de tempo os descartavam. Esta descrição remete à questão da análise do tempo no qual esses estudantes e essas estudantes nasceram e à reflexão do porque isso pode estar ocorrendo.

Os estudantes e as estudantes pesquisadas (entre 11 e 14 anos) são de nascimento entre 2007 e 2010. Para melhor compreensão de algumas de suas características, Zygmunt Bauman (2001, p. 106) descreve em seu livro denominado “modernidade líquida”, aspectos e qualidades que se podem associar a essa geração: “o tempo instantâneo e sem substância do mundo do software é também um tempo sem consequências. "Instantaneidade" significa realização imediata, "no ato" – mas também exaustão e desaparecimento do interesse”.<sup>32</sup>

Bauman, escrevendo sobre as particularidades da pós-modernidade, argumenta que uma delas é o fato das novas gerações apresentarem motivações de realizações instantâneas e descartáveis. Tudo aquilo que é usado ou consumido, como por exemplo, as novas tecnologias, tornam-se instrumento de prazer momentâneo, porém, que já não será útil na sequência, devido à velocidade com que as transformações ocorrem na sociedade nos dias atuais. Talvez por isso, essa geração tem-se tornado tão insatisfeita com as realizações momentâneas, uma vez que estas fadam à substituição por algo melhor ou mais interessante. Ainda, quanto às diferenças geracionais, Bauman aduz:

Mais precisamente, a busca da "proximidade das fontes da incerteza" reduziu-se a um só objetivo - a instantaneidade. As pessoas que se movem e agem com maior rapidez, que mais se aproximam do momentâneo do movimento, são as pessoas que agora mandam. E são as pessoas que não podem se mover tão rápido - e, de modo ainda mais claro, a categoria das pessoas que não podem deixar seu lugar quando quiserem - as que obedecem.<sup>33</sup>

Essa afirmação demonstra que as novas gerações tendem a serem mais dinâmicas, mais flexíveis e mais suscetíveis às mudanças que as gerações anteriores. O autor reforça essa teoria, conforme se pode ver a seguir:

O "longo prazo", ainda que continue a ser mencionado por hábito, é uma concha vazia sem significado; se o infinito, como o tempo, é instantâneo, para ser usado no ato e descartado imediatamente, então "mais tempo" adiciona pouco ao que o momento já ofereceu. Não se ganha muito com considerações de "longo prazo". Se a modernidade sólida punha a duração

---

<sup>32</sup> BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 106.

<sup>33</sup> Idem. p. 107.

eterna como principal motivo e princípio da ação, a modernidade "fluida" não tem função para a duração eterna, O "curto prazo" substituiu o "longo prazo" e fez da instantaneidade seu ideal último.<sup>34</sup>

As asseverações feitas por Bauman servem para conceituar o atual momento histórico como aquele que é fruto da tecnologia moderna, a qual promove uma dependência de seu uso como meio de sobrevivência e de subsistência e também serve para diferenciar as gerações no que tange à forma como elas se utilizam destes instrumentos. Para Bauman, as novas gerações apresentam como traços seus marcantes: a volatilidade, a fluidez e a volutibilidade. O termo volúvel:

É um adjetivo de dois gêneros com origem no latim *volubile* que classifica uma coisa que gira, volve ou muda de direção. Em sentido figurado, a palavra volúvel remete para o que é inconstante, instável ou variável. Uma pessoa volúvel é uma pessoa que muda de opinião ou estado mental com muita facilidade. *Ex: O temperamento dele é muito volúvel, em um momento ele está furioso e no seguinte está tranquilo.*<sup>35</sup>

Para Bauman, o que representa as novas gerações é o fato de que elas mudam e descartam mui rapidamente tudo: lugares, empregos, amizades, objetos, tecnologias, relacionamentos, opiniões, etc. Quanto aos principais objetos culturais das novas gerações, destaca Bauman:

Corpo esguio e adequação ao movimento, roupa leve e tênis, telefones celulares (inventados para o uso dos nômades que têm que estar "constantemente em contato"), pertences portáteis ou descartáveis - são os principais objetos culturais da era da instantaneidade. Peso e tamanho, e acima de tudo a gordura (literal ou metafórica) acusada da expansão de ambos, compartilham o destino da durabilidade. São os perigos que devemos temer e contra os quais devemos lutar; melhor ainda, manter distância. E difícil conceber uma cultura indiferente à eternidade e que evita a durabilidade. Também é difícil conceber a moralidade indiferente às conseqüências das ações humanas e que evita a responsabilidade pelos efeitos que essas ações podem ter sobre outros, O advento da instantaneidade conduz a cultura e a ética humanas a um território não-mapeado e inexplorado, onde a maioria dos hábitos aprendidos para lidar com os afazeres da vida perdeu sua utilidade e sentido.<sup>36</sup>

Portanto, Zygmunt Bauman afirma que há certa dificuldade quanto às interações e os relacionamentos entre as diferentes gerações históricas devido às distintas percepções que cada uma delas carrega consigo em relação à forma e à maneira de enxergar o presente e o futuro e de exercer as suas atividades diárias.

<sup>34</sup> Ibidem. p. 112.

<sup>35</sup> VOLÚVEL. In: Significados. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/?s=vol%C3%BAvel>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

<sup>36</sup> BAUMAN. Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 115.

Esse conflito de gerações também é fator desencadeante de ansiedade, segundo as palavras de Bauman (2001, p. 94):

A incapacidade de enfrentar a pluralidade de seres humanos e a ambivalência de todas as decisões classificatórias, ao contrário, se autoperpetuam e reforçam: quanto mais eficazes a tendência à homogeneidade e o esforço para eliminar a diferença, tanto mais difícil sentir-se à vontade em presença de estranhos, tanto mais ameaçadora a diferença e tanto mais intensa a ansiedade que ela gera.<sup>37</sup>

Ainda, para o autor, a pós-modernidade se apresenta com características de obsolescência, com a substituição de objetos duráveis por perecíveis ou descartáveis:

A produção de mercadorias como um todo substitui hoje "o mundo dos objetos duráveis" pelos "produtos perecíveis projetados para a obsolescência imediata" As seqüências dessa substituição foram sagazmente descritas por Jeremy Seabrook: O capitalismo não entregou os bens às pessoas; as pessoas foram crescentemente entregues aos bens; o que quer dizer que o próprio caráter e sensibilidade das pessoas foram reelaborados, reformulados, de tal forma que elas se agrupam aproximadamente com as mercadorias, experiências e sensações, cuja venda é o que dá forma e significado a suas vidas.<sup>38</sup>

Por esse motivo, ao se tentar analisar os gostos musicais e demais interesses da geração dos nascidos e das nascidas entre os anos de 2007 e de 2010, há que se considerar que o seu perfil é caracterizado, de forma geral, por uma aversão a rótulos ou classificações sociais, uma percepção de desadequação aos hábitos e aos costumes já implantados na sociedade que os antecedeu e uma forte preocupação com a inclusão, com a diversidade e com a defesa da liberdade de escolha pela identidade pessoal. Cada um e cada uma pode ser e fazer o que quiserem e o que bem entenderem, sem precisarem se encaixar em modelos sociais pré-estabelecidos.

O tópico seguinte trará os gostos, estilos e os canais preferidos da nova geração.

### 3.3 A NOVA GERAÇÃO: GOSTOS, ESTILOS E OS CANAIS PREFERIDOS

---

<sup>37</sup> Idem. p. 94.

<sup>38</sup> Ibidem. p. 77.

A pesquisa nesse momento irá tratar sobre os gostos, estilos musicais e os canais mais queridos e mais ouvidos pela nova geração (entre 11 e 14 anos). Os principais são: a música eletrônica; o *Rap*; canções de anime; músicas de jogos eletrônicos; músicas pop; kpop (bandas koreanas), dentre outras.

Os estudantes e as estudantes gostam de alguns canais do *youtube*, como, por exemplo: 7 minutoz, que se autointitula como “o maior canal de *rap* nerd do mundo”; o *player tauz*, canal de música, *rap games*, *raps* tributos e *rap sports*; o *anirap*, canal de músicas na língua portuguesa; os canais *orion mc* e o *tk raps*, que apresentam o mesmo estilo do canal anterior; e o *flash beats*, focado em raps de animes, filmes, séries etc. Quanto aos canais do *youtube* de música eletrônica, dois dos mais citados são o *the fat rat* e o *official panda eyes*. Um dos artistas mais citados, representante deste estilo musical, é o brasileiro Alok.

A maioria dos relatos diz gostar de jogos eletrônicos e muitos, enquanto jogam, ouvem várias músicas, de diversos estilos. Então, a maioria deles e delas tem uma *playlist* (que é uma relação de canções arquivada) a qual utilizam para jogar. Os canais utilizados para ouvir músicas são variados. Alguns exemplos dos meios utilizados são os aplicativos para celular *Spotify* e o *Resso* (pelo qual se pode ouvir música e acompanhar a letra ao mesmo tempo, como se fosse um karaokê); também, ouvem músicas pelo *Playstation* ou pelo *Xbox*, que são games eletrônicos, pois disponibilizam o *Spotify*. Há também um canal no *youtube* chamado de 8d, que parece ser um dos melhores canais em termos de qualidade de áudio que existe no momento. Entretanto, é preciso que se utilize o equipamento correto para a sua melhor *performance*, com o uso de fone de ouvidos (*headphones*) adequados.

Conforme os relatos, um dos métodos mais utilizados dentre os estudantes e as estudantes pesquisadas para aprender a letra de uma canção em língua inglesa é ler e reler várias vezes a letra das músicas que gostam, a fim de decorá-la, para poderem cantá-la sem ler. Há estudantes que gostam de música brasileira, sendo que uma delas disse gostar de MPB (música popular brasileira), e há outros que alegam terem sido influenciados pelos pais e por isso tem o rock como o seu estilo musical predileto. A grande maioria dos estudantes e das estudantes disse preferir ouvir músicas em língua inglesa. Um deles relatou que já conseguiu entender e aprender bastante conteúdo da língua inglesa ouvindo a banda *Linkin Park*.

Há estudantes que não se importam com a letra das músicas que ouvem, porque o que mais lhes importa são o embalo e o ritmo da canção. Porém, a grande maioria demonstrou que tem curiosidade ou interesse em conhecer o significado das letras que gostam ou que cantam. O fato de alguns afirmarem que não se importam com a letra ou com a mensagem e nem em saber o significado do que cantam e do que dizem gostar, foi alvo de muitas críticas por grande parte dos demais discentes, pois estes alegaram que é importante conhecer o significado do que se está cantando.

Outros, dizem conhecer o significado da letra, mas não se importam com o seu conteúdo. Nesse sentido, independente da mensagem contida na letra da música em inglês, o estudante ou a estudante não pensam nela como sendo algo importante ou que tenham que se preocupar, pois, uma vez que o ritmo, a batida, a harmonia ou a melodia sejam contagiantes, isso é o que importa. Portanto, se uma letra em inglês traz uma mensagem de paz ou de guerra, de amor ou de ódio, de inclusão ou de exclusão, de acolhimento ou de preconceito, etc, essas ideias não são relevantes para um determinado grupo de estudantes.

Por outro lado, há relatos de estudantes que, ao pesquisarem e analisarem letras de música em inglês, depararam-se com mensagens que não lhes agradaram. Muitos e muitas, inclusive, deixaram de ouvir e de cantar tais músicas, chegando a excluí-las de suas *playlists*. Esse fato parece demonstrar a importância de se conhecer o significado daquilo que se ouve, a fim de não ser transmissor de mensagens das quais não se coaduna ou não se concorda.

Através da análise das falas contidas neste item, infere-se que a música e o inglês estão presentes na rotina diária da maioria dos estudantes e das estudantes pesquisadas.

O próximo capítulo tratará das falas dos estudantes e das estudantes, dos professores e das professoras que relacionam ou não a música e o inglês.

#### **4 O QUE APRENDEMOS COM ESTUDANTES E COM PROFESSORES E PROFESSORAS QUE RELACIONAM OU NÃO A MÚSICA E O INGLÊS**

Neste capítulo foi demonstrada a análise dos dados obtidos junto aos estudantes e às estudantes, aos professores e às professoras que participaram dos grupos de discussão. Nessa análise, as indicações de discentes e docentes estão cotejadas com os referenciais teóricos sobre a música no ensino de inglês. Estão organizados os dados referentes à música e ao inglês.

Em relação aos estudantes e às estudantes, os dados procedem de seis (06) grupos de discussão realizados com estudantes de escolas públicas da cidade de Curitiba/PR, totalizando a participação de vinte e três (23) estudantes. Assim, em média, cada grupo teve quatro (04) estudantes. A duração de cada grupo de discussão foi de 50 minutos aproximadamente. Durante as discussões foram propostas as seguintes questões:

- Você já estudou inglês com música? Como você imagina que seria estudar inglês com música?

- Você se sentiria mais motivado traduzindo um texto escrito ou uma música?

- Você gosta de algum artista, estilo, conjunto, cantor (a) que cante em inglês? Você canta junto? Você entende as letras?

- Você poderia contar alguma experiência (qualquer uma) que já teve com músicas em inglês? (Por exemplo: se gostaria de saber o que tal música significa; se já soube o significado de alguma letra e se decepcionou com ela; se já compartilhou o significado de letra com um (a) colega; etc).

- Você tem alguma dificuldade em aprender inglês? Qual (is) seria (m)? Conte um pouco sobre isso?

As falas dos estudantes e das estudantes, durante os grupos de discussão, foram gravadas e depois transcritas pelo próprio pesquisador. Dessas anotações, depois de muita leitura, foram sistematizados os dados, resultando nas seguintes categorias:

1. Estudantes que relacionam música à aprendizagem de inglês;

## 2. Estudantes que não relacionam música à aprendizagem de inglês.

Para indicar as falas de cada estudante, será utilizada a numeração de 01 a 23, sem identificar os estudantes e as estudantes para preservar o seu anonimato. O texto está organizado a partir da categoria “estudantes que relacionam música à aprendizagem de inglês”, à qual pertencem estudantes de 01 (E 01) a 20 (E 20). A categoria “estudantes que não relacionam música à aprendizagem de inglês” terá as falas de estudantes 21 (E 21), 22 (E 22) e 23 (E 23).

Quanto às falas dos professores e das professoras, os dados procedem de dois (02) grupos de discussão realizados com professores de escolas públicas da cidade de Curitiba/PR, com três (03) docentes em cada um dos grupos, totalizando assim a participação de seis (06) professores e professoras. A duração de cada grupo de discussão foi de 60 minutos aproximadamente. Durante as discussões foram propostas as seguintes questões:

- Qual a sua formação e histórico profissional:
- Para quais anos ministra aula de inglês:
- Há quantos anos ministra aulas de inglês:

Perguntas:

- Qual a sua opinião sobre o ensino de inglês com música?
- Conhece alguma metodologia aplicada?
- Você a (s) utiliza? Como a (s) utiliza?
- Como você percebe a reação dos e das estudantes? Como é o interesse deles e delas?
- Você acha importante trabalhar a cultura e outras questões ligadas à língua inglesa? Quais seriam elas? Qual repertório você usaria?
- Quais casos ou situações você poderia citar quanto ao ensino de inglês com música?

Assim, como no caso dos estudantes e das estudantes, também as falas dos professores e das professoras foram gravadas e depois transcritas pelo próprio

pesquisador. Dessas anotações, depois de muita leitura, foram sistematizados os dados, resultando nas categorias a seguir:

1. Professores que relacionam música ao ensino de inglês;
2. Professores que não relacionam música ao ensino de inglês.

Para indicar as falas dos professores e das professoras de língua inglesa, do ensino fundamental da rede pública, que relacionam música ao ensino de inglês em suas aulas, será utilizada a numeração P 01, P 02 e P 03. Para indicar as falas dos professores e das professoras de língua inglesa, do ensino fundamental da rede pública, que não relacionam música ao ensino de inglês em suas aulas, será utilizada a numeração P 04, P 05 e P 06. Os dados da empiria são cotejados com os referenciais da literatura da área, favorecendo a interpretação e compreensão, observando os objetivos da pesquisa.

O próximo tópico trata dos estudantes e das estudantes que relacionam música à aprendizagem de inglês.

#### 4.1 ESTUDANTES QUE RELACIONAM MÚSICA À APRENDIZAGEM DE INGLÊS

A aprendizagem de inglês com música é defendida por Kanel (1996), que afirma haver um reconhecimento, por parte de docentes, de que a utilização da música em sala de aula para o ensino de língua inglesa é um fator estimulante à atenção e auxilia na criação de uma atmosfera descontraída, a qual contribui ao aprendizado da língua. Nesse sentido, afirma: “agora sabemos que a música pode ensinar qualquer conteúdo de língua estrangeira, em qualquer área, e fornece textos autênticos que estimulam a compreensão auditiva e o debate”.<sup>39</sup>

Dos dados obtidos nas rodas de conversa, um estudante do 9º ano afirma: “gosto quando o professor traz músicas na aula de inglês porque é divertido, principalmente quando é uma música que eu já conheço. Presto mais atenção na explicação, porque quero saber o que a letra diz. É mais tranquilo para aprender

---

<sup>39</sup> KANEL, Kim R. Teaching with music: song-based tasks in the EFL classroom. Multimedia language teaching. Tokyo and San Francisco: Logos International, 1996. p. 114-148.

quando a gente está se divertindo” (E 01). Também, outro estudante relatou: “já há algum tempo gosto de conhecer o significado das letras das músicas que baixei no meu celular. Eu estudo cada parte da letra. Quando eu termino, consegui aprender várias palavras novas e frases” (E 02). Um dos estudantes disse: “eu acho que não tem ninguém que não goste de música e ter música em sala é bem legal, você vai para a aula alegre, para se divertir. A gente conversa sobre a letra” (E 03).

Desta feita, pode-se inferir que a utilização de músicas no ensino de língua inglesa, torna o ambiente escolar mais espontâneo, mais natural e mais calmo para se estudar, favorecendo a concentração e a participação no processo de aprendizagem.

Murphey (1990, p.72) alega que a música é importante porque ajuda para melhor memorização do conteúdo. Ainda, afirma que a música cria um ambiente mais propício ao aprendizado, uma vez que a atmosfera criada por ela produz uma sensação de bem-estar e de tranquilidade. Também, alega que ao se estimular o lado emocional, existe perceptível contribuição à aprendizagem:

A música é altamente memorável, seja porque cria um estado de receptividade e descontração, seja porque suas mensagens tocam as profundezas do emocional ou ainda porque sua repetição reforça o aprendizado sem perda de motivação.<sup>40</sup>

Outro estudante narrou: “escuto músicas em inglês aqui em casa com meus pais desde que eu era pequenininho. Um tempo atrás eu comecei a buscar o significado dessas letras pela internet. Agora eu canto as músicas que eu gosto e ensino elas para os meus pais. Às vezes a gente canta junto. Já cantamos várias vezes a mesma música” (E 04). Esse estudante amplia seu aprendizado em língua inglesa para além das aulas proporcionadas pela escola. Nesta perspectiva, há uma aprendizagem informal no ambiente de sua casa. Mais uma estudante confirma essa aprendizagem informal: “eu gosto de ler as letras das músicas em inglês. Já aconteceu de eu estar vendo uma série ou um filme e ouvir exatamente aquela expressão que eu tinha aprendido daquela música. Vi que a gente pode gravar várias frases na cabeça e depois pode usar para entender o que estão falando” (E 05).

---

<sup>40</sup> MURPHEY, Tim. Music and song: teacher's resource series edited by Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1992. p. 72.

Nesse aspecto, a música pode ajudar na memorização. Quanto a isso, o estudante E 04 apresenta uma memória afetiva com as canções em língua inglesa, pois as canta em família. Infere-se de sua fala, que isso torna a canção gravada em sua mente, fazendo com que ele consiga aprender as estruturas da língua. Também, a experiência da estudante E 05, demonstra que a estrutura estudada, fica gravada em sua memória. Fernandes (2014, p. 03) afirma que a música é capaz de afetar o interior humano, gerando sensações e sentimentos que o movem:

A música atua na esfera dos sentimentos. Qualquer ser humano, mesmo que pouco dotado de sensibilidade musical, percebe e sente o magnetismo que a música exerce sobre si. Esse magnetismo impulsiona as manifestações e exteriorizações das emoções do homem e, conseqüentemente, o sensibiliza profundamente.<sup>41</sup>

Uma estudante do 7º ano destaca que a música serve a ela como uma terapia motivacional em momentos nos quais se encontra triste, desanimada ou desmotivada. Relata: “sempre que estou triste, ou porque briguei com os meus pais, ou porque briguei com uma amiga, ligo meu som bem alto e começo a mexer o corpo. Assim, começo a me sentir melhor e com o passar do tempo, já fico bem” (E 06). Continua sua exposição: “Isso também vale quando eu estudo inglês. Eu me motivo mais quando estudo inglês com música. Eu tenho uma *playlist* que me ensina bastante inglês” (E 06). Nessa esteira, outro estudante contou: “às vezes eu ouvia músicas em inglês que me animavam, mas eu não conhecia todo o seu significado. Aí eu pensei: por que não aprender inglês com música, já que eu gosto tanto dessas canções?” (E 07).

As falas de Fernandes (2014) e dos estudantes E 06 e E 07, reforçam o poder que a música exerce sobre o organismo humano, alterando o seu comportamento. O autor destaca o magnetismo causado pela exposição à música. A estudante E 06 faz um relato prático no qual deixa transparecer o quão afetado fica o seu ânimo e disposição ao se expor a esse poder magnético que a música detém. Da mesma forma, o estudante E 07 a confirma. Ambos aproveitaram-se dessa influência que a música exerce, para aprenderem inglês.

---

<sup>41</sup> FERNANDES, J. C. A magia da música no ensino de línguas. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014. p. 03.

Quanto à ingerência que a música pode ocasionar no organismo humano, o médico Márcio Bontempo (1992, p. 10), em seu livro, “medicina natural: musicoterapia, geoterapia e fisiognomonía”, aduz que “é incontestável a enorme influência da música e dos sons sobre os seres humanos”.<sup>42</sup>

Nesse sentido, um estudante do 9º ano, expôs: “a música sempre me ajudou a levantar pela manhã. A música me faz bem. Durante o dia eu costumo ouvir música e quando vou estudar qualquer matéria, ou ler um livro, eu gosto de ouvir música junto. Claro que eu estudo inglês com a música também” (E 08). Assim, a música se revela como possibilidade terapêutica, como afirma Bontempo (1992). Uma estudante afirmou: “sempre ouvi música. Em casa meus pais gostam de música também. Sempre assistimos a filmes com a música bem alta. Gosto de ver os filmes com a legenda em inglês. Não consigo imaginar a vida sem música. Pense: um filme sem música? Gosto de estudar inglês com as letras das músicas que ouço nos filmes ou da minha *playlist*” (E 09).

Pelas falas de Bontempo e dos estudantes E 08 e E 09, pode-se perceber o poder que a música tem de influenciar os estados de ânimo humanos. Ambos demonstram que a música os têm incentivado em seus estudos (incluindo o de língua inglesa) e em suas vidas.

Um estudante do 6º ano contou: “quando vou para a escola sabendo que vai ter música eu fico mais animado. Eu gosto porque a gente conversa bastante na sala. Na primeira vez que teve música na aula de inglês, eu participei de um grupo para discutir sobre a letra e pude conhecer colegas com quem eu nunca tinha conversado antes” (E 10). Outra estudante relatou: “a música é legal porque aproxima as pessoas. Eu lembro que no primeiro dia de aula eu não conhecia ninguém, porque eu tinha vindo de outro colégio. Um dia, a professora de inglês chegou com uma caixa e disse: “hoje a gente vai estudar inglês com música”. Eu fiquei muito animada, porque eu sempre gostei de música. Ela fez esse trabalho em grupos pequenos. Eu pude me aproximar de colegas que hoje são as minhas melhores amigas” (E 11).

Conforme Belarmino (2012):

---

<sup>42</sup> BONTEMPO, D. M. Medicina natural: musicoterapia, geoterapia e fisiognomonía. São Paulo: Nova Cultural LTDA, 1992. p. 10.

A música interfere nas emoções, uma vez que as pessoas estão imersas num mundo sonoro. Em todos os lugares a música está presente, apesar de que, muitas vezes, não se percebe. A música desperta os sentimentos e emoções de quem a ouve, podendo influenciar essa pessoa a participar mais da atividade, envolver-se mais, e acabar conduzindo o aluno para o aprendizado, mesmo que involuntariamente.<sup>43</sup>

Quanto à questão do aprendizado da língua inglesa, uma estudante do 6º ano informou: “antes de eu começar a buscar sites de letras de música em inglês, eu não sabia o que estava cantando, eu cantava errado. Comecei a buscar o significado das letras e hoje já sei a diferença entre os assuntos que estudo em sala, na escola, porque sei os tempos verbais, por exemplo. Pesquisei e descobri o significado de *modal verbs*. Também aprendi que existem em inglês certas expressões e que o nome disso é *phrasal verbs*. Mas tudo começou com as letras de música.” (E 12). Da mesma forma, o estudante do 7º ano relatou: “aprendo muito mais rápido hoje inglês na escola porque visito diariamente um site de músicas em inglês. Decorei várias letras. Agora, quando estou vendo filmes na TV, eu fico ligado no inglês e acabo ouvindo alguma expressão que eu já tinha visto e ouvido”. (E 13).

O autor Belarmino (2012) e as falas dos estudantes E 12 e E 13 concordam quanto ao aprendizado de inglês com a música, pois o autor afirma que a música tem a capacidade de envolver o indivíduo de tal maneira a conduzi-lo a se interessar pelo aprendizado da língua inglesa. A fala da estudante E 12 vai ao encontro da afirmação do autor, no sentido de que a música a instigou a aprender conteúdos diferentes, sabendo identificá-los, relacionando-os às aulas ministradas na sala de aula do colégio onde estuda. Percebe-se a satisfação dela ao conseguir discernir os diferentes conteúdos, uma vez que muitos estudantes, em seu processo de estudo e de aprendizagem, confundem os assuntos e, por conseguinte, não conseguem ter ideias claras a seu respeito, tornando mais complexa a sua compreensão.

O estudante E 13 dá uma demonstração de como o inglês com música pode ser um fator de estímulo ao conhecimento da língua, pois com isso ganhou confiança para tentar ouvir o inglês falado em filmes, uma vez que adquirira conhecimento estudando e analisando as letras de canções em língua inglesa. A presença da música foi destacada por alguns estudantes como sendo fundamental para a motivação em suas rotinas. Vários destes relataram que pela manhã, após

---

<sup>43</sup> BELARMINO, E. S. A importância da inserção de músicas no ensino-aprendizagem de língua inglesa. Universidade Estadual de Alagoas, 2012. p. 48.

levantarem de suas camas, a primeira atividade que realizam é ligar algum aparelho eletrônico para tocar algum tipo de música, a fim de que o seu ritmo os motive a despertar a sua mente para fazerem as atividades rotineiras. A estudante 14: “todo dia, para eu ficar mais acordada, a primeira coisa que eu faço é ligar a música e, quando estou em casa, aproveito para estudar o inglês com as letras das músicas em inglês”. (E 14).

Grande parte das falas dos estudantes e das estudantes demonstrou evidenciar a influência da música no corpo e nas emoções humanas e a consequente interferência no seu comportamento, no sentido de motivar e instigar a disposição para a realização das tarefas diárias e também o ânimo para a aprendizagem.

Ainda, houve o relato de uma estudante (E 15) que citou a canção *Better when I'm dancing*, o trecho a seguir:

*Don't think about it*

*Just move your body*

*Listen to the music*

*Sing, oh, ey, oh*

*Just move those left feet*

*Go ahead get crazy*

*Anyone can do it*

*Sing, oh, ey, oh*

*But I feel better when I'm dancing, yeah, yeah*

*Better when I'm dancing, yeah, yeah*

*Oh, we can do this together*

*Bet you'll feel better when you're dancing? Yeah, yeah*

Com o seguinte significado:

Nem pense nisso

Apenas mexa seu corpo

Escute a música

Cante, oh, ey, oh

Mexa seu pé esquerdo

Vá em frente, fique louco

Qualquer um consegue

Cante, oh, ey, oh

Mas eu me sinto melhor quando estou dançando, yeah, yeah

Melhor quando estou dançando, yeah, yeah

Oh, podemos fazer isso juntos

Aposto que vai se sentir melhor quando estiver dançando, yeah, yeah.<sup>44</sup>

A canção acima, conforme o relato da estudante: “já fazia parte da minha *playlist*. Eu a escolhi pelo ritmo e pela batida contagiante. Eu já gostava de dançar essa música e depois, quando conheci a letra, gostei mais ainda dela. Agora eu sempre estudo inglês com música” (E 15). Houve ainda o depoimento do estudante do 6º ano: “a música me faz feliz, por isso eu gosto de aprender inglês com música” (E 16).

Ainda, houve relatos de estudantes que afirmaram a importância do conhecimento da língua inglesa atualmente. Assis-Peterson e Cox (2007, p. 03), tratam sobre o tema da seguinte maneira:

Antes de falar inglês o mundo falou latim e francês. Contudo, diferentemente do que ocorrera com o latim e o francês, línguas usadas, sobretudo, para a enunciação da alta cultura e, portanto, domínio restrito de uma elite intelectual e dirigente, nos tempos da globalização, o inglês se dissemina por todas as esferas de atividades sociais. Em nenhum outro tempo da história, os homens precisaram tanto de uma língua comum como agora, ao serem reunidos pelo/no ciberespaço.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> TRAINOR. M. Better when I'm dancing. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/meghan-trainor/feels-better-when-im-dancing/traducao.html>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

<sup>45</sup> ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de; COX, Maria Inês Pagliarini. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. English in the age of globalization: beyond good and evil. Calidoscópico, São Leopoldo, RS, v. 5, n. 1, p. 5-14, jan/abr. 2007. p. 03.

Quanto a esse assunto, um estudante mencionou: “hoje eu preciso falar em inglês com os “gringos”, porque eu joga e todo mundo que joga, conversa em inglês. Eu aprendo muito com a música. Fiz uma *playlist* e estudo muito com ela” (E 17). A fala do estudante E 17 coaduna-se com as de Assis-Peterson e Cox (2007) no sentido de demonstrar que a língua inglesa é um importante instrumento comunicativo atualmente. Segundo Bagno (2001, p. 79):

Cada período histórico teve (e tem) sua língua franca, isto é, uma língua internacional que serviu (e serve) como instrumento auxiliar de comunicação entre pessoas de lugares e culturas (e línguas) diferentes.<sup>46</sup>

Outra estudante disse: “eu falo inglês pelo skype com a minha prima que mora no Canadá. Às vezes ela leva umas amigas para participar da conversa. Eu falo inglês com elas. Porque eu estudo inglês com música eu consigo entender bastante do que elas falam e me comunicar com elas” (E 18). Pode-se inferir pelas falas de Assis-Peterson e Cox (2007) e Bagno (2001), que em todas as épocas, sempre se precisou de uma língua que servisse como um elo para as interações sociais, sejam elas econômicas, culturais ou políticas. No período clássico, o mundo precisava falar o latim para as trocas comerciais, para as viagens, para as interações sociais. Até poucos anos atrás, a língua francesa e a alemã eram as línguas da ciência e do conhecimento. Hoje em dia, o inglês é que tem se tornado, cada vez mais, a língua oficial para os negócios, para as viagens, para o aprendizado, etc. No presente momento histórico, vive-se em um mundo globalizado, no qual há:

Um processo de aproximação entre as diversas sociedades e nações existentes por todo o mundo, seja no âmbito econômico, social, cultural ou político. [...]. A globalização permitiu uma maior conexão entre pontos distintos do planeta, fazendo com que compartilhassem de características em comum. Desta forma, nasce a ideia de Aldeia Global, ou seja, um mundo globalizado onde tudo está interligado. O processo de globalização se constitui pelo modo como os mercados de diferentes países e regiões interagem entre si, aproximando mercadorias e pessoas. Costumes, tradições, comidas e produtos típicos de determinada localidade passam a estarem presentes em outros lugares totalmente diferentes. Isso acontece graças à troca e à liberdade de informações que a globalização pode proporcionar.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> BAGNO, Marcos. Cassandra, Fênix e outros mitos. In: FARACO, Carlos Alberto (org.). *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*. São Paulo: Parábola editorial, 2001, p. 49-83.

<sup>47</sup> GLOBALIZAÇÃO. In: *significados*. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/globalizacao/>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

Nesse formato, o de um mundo globalizado, um estudante do 9º ano informou: “sempre estudei inglês com música e tive muita sorte por isso porque hoje o mundo está globalizado. Já precisei do inglês quando eu tive que negociar uma compra de produtos da loja de meu pai, onde eu trabalho. Também, quando fui repor o estoque, tive que negociar em inglês” (E 19). Essas falas demonstram que a globalização é um fator que diminuiu as distâncias entre as pessoas e ampliou o relacionamento entre indivíduos. No caso em tela, o estudante acima relatou que pôde fazer negócios devido ao seu estudo de inglês com música.

Neste contexto de globalização, a presença da língua inglesa como um importante instrumento de troca nas relações sociais, tem se tornado inegável e crescente. Para Graddol (2006, p.35):

Após o Old English, o Middle English e o Modern English, estamos vivenciando o quarto período da língua inglesa: o Inglês como língua Global (ILG), com implicações políticas, econômicas, culturais e linguísticas em âmbito mundial.<sup>48</sup>

Nesse sentido, um estudante do 9º ano disse: “eu trabalho como produtor musical, de *Rap*, e preciso comprar equipamentos pela internet para o estúdio que meu pai está me ajudando a construir aqui em casa. Sempre que compro, tenho que ler em inglês as condições de negociação. Mas, já tive que conversar com o vendedor, em inglês. Como trabalho diretamente com a música, também aprendi bastante com ela e até hoje estudo inglês com música” (E 20). Ortiz (2006, p. 17) aborda assim essa questão:

A globalização declina-se preferencialmente em inglês. Digo, preferencialmente, pois a presença de outros idiomas é constitutiva de nossa contemporaneidade, mesmo assim, uma única língua, entre tantas, detém uma posição privilegiada.<sup>49</sup>

Uma estudante do 6º ano relatou: “já faz algum tempo que estudo inglês com música e aprendi bastante. Quando fomos para Flórida, eu, meus pais e minha irmã, eu tive que falar inglês para irmos a vários lugares e quando a gente ia comer, era eu que conversava em inglês” (E 18). Para Cabral (2014, p.103):

---

<sup>48</sup> GRADDOL, D. English Next: Why global English may mean the end of English as a foreign language. The British Council. London: The English Company (UK) Ltda, 2006. p. 35.

<sup>49</sup> ORTIZ, R. Mundialização: saberes e crenças. São Paulo, Brasiliense, 2006. p. 17.

Inglês é a língua da Informática, do cinema mundial, dos desportos internacionais, da aviação, dos encontros científicos, do comércio internacional e do turismo. [...] 85% das publicações científicas do mundo, 75% de toda a comunicação internacional por escrito, 80% da informação armazenada em todos os computadores do mundo e 90% do conteúdo da Internet são em Inglês.<sup>50</sup>

Um estudante do 7º ano relatou: “sou descendente de alemães e nós fomos para Alemanha. A gente não sabia falar alemão, mas a minha mãe gosta de música e estuda inglês com música já faz bastante tempo, por isso a gente conseguiu fazer bastante coisa, porque ela fala inglês” (E 13). Nesse sentido, o autor Rajagopalan (2011), aduz que:

A língua inglesa hoje é uma língua proteiforme. O que “rola” no mundo afora hoje em dia é algo que costumo chamar de “World English”, onde falares e sotaques diferentes (que muitos chamam de “World Englishes”, no plural), convivem e, por vezes, se digladiam entre si. Essa língua não tem pátria, nem está delimitada a uma região geográfica. É esse novo fenômeno linguístico que devemos nos esforçar para ensinar e aprender, porque é dele que os aprendizes de hoje vão precisar no futuro bem próximo.<sup>51</sup>

Houve relato de uma estudante do 7º ano, a qual disse: “gosto de design e quero ir morar na França, mas não sei falar francês. Vejo os materiais e os livros e estão todos em inglês. Por isso estudo inglês e gosto de estudá-lo com música” (E 09). De acordo com Souza (2014. p. 94): “pode-se dizer que aquele que não domina o idioma inglês, estará parcialmente excluído da comunidade global e do seu mercado de trabalho”.<sup>52</sup>

Para concluir, estudantes informaram terem a intenção de irem morar, estudar e trabalhar em países de língua inglesa, como o Canadá, a Austrália e a Irlanda, por exemplo. Disseram serem países que demonstraram, nos últimos anos, uma necessidade de mão de obra em alguns setores, sendo, portanto, uma oportunidade de mudança de vida, principalmente neste período pós-pandemia de covid-19: “a gente já era para ter ido, mas essa pandemia não deixou” (E 18).

---

<sup>50</sup> CABRAL, Amanda. A Importância do Inglês no Mundo Atual. PROFFORMA Nº 13 – Junho 2014. p. 103.

<sup>51</sup> RAJAGOPALAN, K. Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão. In: LIMA, D. C. de (Org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011, p. 55- 65.

<sup>52</sup> DE SOUZA, Ana Cláudia Raimundo Cirilo. Bilinguismo na Educação Infantil: Estudo de campo e análise de questionários. Trabalho de conclusão de curso, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 2014. p. 94.

Sobre a pandemia de Covid-19, é:

Uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos.<sup>53</sup>

Covid-19 é uma pandemia que está ocorrendo durante o tempo deste estudo de pesquisa e que tem afetado a vida humana. Teve início no ano de 2019 na China e se espalhou para todo o planeta, impactando a saúde das pessoas e a economia das nações.

Assim, os relatos dos estudantes que relacionam música com a aprendizagem de inglês, indicam que a música no ensino de inglês se manifesta do ponto de vista da memorização do conteúdo; da ludicidade do estudo, tornando-o fator motivacional; na perspectiva de mobilização pelo intercâmbio de conteúdo. A música foi importante no período da pandemia de Covid-19, pois os estudantes e as estudantes puderam exercitar alguns conteúdos de inglês com música devido ao tempo que tiveram que permanecer em casa. Também, pelos relatos de estudantes que jogam games online, negociam ou que precisam interagir por alguma razão com estrangeiros, e que necessitaram se expressar através da língua inglesa, havendo por parte destes, praticamente, um reconhecimento de que o não domínio dessa língua pode ser considerado como um fator de exclusão social.

Dada a importância que a língua inglesa apresenta no atual cenário, conseqüentemente, o seu estudo e ensino ocuparão o mesmo grau ou nível de importância. O próximo tópico tratará dos estudantes que não relacionam música à aprendizagem de inglês.

## 4.2 ESTUDANTES QUE NÃO RELACIONAM MÚSICA À APRENDIZAGEM DE INGLÊS

---

<sup>53</sup> COVID-19. In: gov.br. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

Quando se trata do ensino e da aprendizagem da língua inglesa como segunda língua, há resistências e críticas quanto à hegemonia do inglês como língua mundial. Seus críticos alegam que essa tendência é fruto do imperialismo britânico e norte-americano, sendo mais uma imposição cultural e econômica, do que uma real necessidade para efetivar as interações humanas. Nesse sentido, Crystal (2012), destaca:

Esse processo de desterritorialização da língua inglesa fazia parte do projeto de colonização da Inglaterra e o seu status de língua global resultou também da expansão do poder colonial Britânico e do surgimento dos Estados Unidos como liderança econômica.<sup>54</sup>

Conforme exposto no início deste capítulo, houve três (03) estudantes dentro do universo pesquisado que não relacionam a música à sua aprendizagem de língua inglesa. A primeira delas relatou: “meu pai sempre diz que não gosta de ser obrigado a fazer nada. Onde ele trabalha já quiseram pagar curso de inglês para ele, mas ele não quer, ele diz que não gosta, que já fez inglês, que já tentou aprender, mas que não consegue aprender inglês. Ele diz que essa língua é chata. Minha mãe também fala que tem horror de inglês. Ela disse que já fez vários cursos, mas que só perdeu tempo e que só jogou dinheiro fora. Acho que por isso lá em casa a gente só ouve música brasileira. Meu pai sempre pergunta porque ele tem que estudar inglês. Ele não acha isso certo”. (E 21).

Pode-se perceber que a fala da estudante E 21 coincide com o que expõe Crystal (2012), no sentido de que muitos ainda resistem à imposição da aprendizagem da língua inglesa como segunda língua. Parece haver a indagação de por que todos os demais povos, que não falam o inglês como língua nativa, serem obrigados a aprender esse idioma, uma vez que os nativos têm vantagem sobre aqueles, pois não precisam gastar parte de seu tempo e de suas economias com um idioma estrangeiro. Sobre isso, Crystal (2012) argumenta:

Cerca de 80% das informações eletronicamente armazenadas no mundo atualmente estão em inglês. [...] referem-se a dois tipos de dados: informações armazenadas em particular, por empresas e organizações individuais, tais como: negócios, bibliotecas e forças de segurança, mas também dados que dizem respeito às informações disponíveis através da

---

<sup>54</sup> CRYSTAL, D. English as a global language. USA: Cambridge University Press, 2012.

internet, seja para enviar ou receber e-mails, participar de fóruns de discussão, fornecer e acessar banco de dados ou ainda páginas com informações.<sup>55</sup>

Pela fala de Crystal (2012), há uma indicação de a língua inglesa ser dominante atualmente, tanto para acessar informações, quanto para a comunicação. Apesar disso, há a concepção de que o estudo da língua inglesa seja uma imposição advinda de uma disputa de poder para torná-la língua franca, isto é, “a língua que um grupo multilíngue de seres humanos intencionalmente adota ou desenvolve para que todos consigam sistematicamente se comunicar uns com os outros. Essa língua é geralmente diferente de todas as línguas naturais faladas pelos membros do grupo”<sup>56</sup>. Nesse sentido, aduz Crystal (2006): “parece necessário tentar entender algumas das relações de poder estabelecidas que possibilitaram que o inglês emergisse como língua franca e fosse valorizado de tal forma a se transformar num bem de consumo de alta cotação no mercado”.<sup>57</sup>

Conforme a continuação do relato da estudante E 21: “meu pai trabalha numa empresa estrangeira e ele me disse que sempre tem vários americanos lá e ele não consegue entender nada do que eles falam. Meu pai não gosta muito deles porque eles pagam mais para um colega dele, só porque ele fica falando inglês com eles”. (E 21). É preciso refletir se o aprendizado de língua inglesa é ou não necessário para se alcançar determinados objetivos no mundo de hoje, considerando o fato de a língua inglesa ter a tendência a se tornar hegemônica e que, mesmo que isso seja advindo de uma disputa de poderes, pode ser difícil, muitas vezes, aceitar que os que têm conhecimento de inglês possam vir a ter maiores remunerações em sua função laboral.

Há a fala de um estudante do 6º ano: “não ligo pra música. Nunca escuto. Só escuto quando alguém está escutando. Não conheço nenhum tipo de cantor. Em casa eu gosto de ver televisão. Meus pais ficam fora o dia inteiro. Nos finais de semana a gente vai num parque ou no shopping. Eu gosto de andar de bicicleta”. (E 22). E por fim, uma estudante do 7º ano: “aquí em casa a gente gosta daquilo que é

---

<sup>55</sup> Idem.

<sup>56</sup> Língua Franca. In: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua\\_franca](https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_franca)>. Acesso em: 01 jul. 2021.

<sup>57</sup> CRYSTAL, D. The Cambridge encyclopedia of the English language. 2 ed. New York: Cambridge University Press, 2006. p. 26.

brasileiro. Aqui só ouvimos MPB, samba, bossa nova. Até o rock e o pop que ouvimos é brasileiro. Meus pais não gostam de ouvir música “de fora” porque acham que a música brasileira é a melhor do mundo. Gostamos de Marisa Monte, Titãs, Chico, Gil, Caetano, Paralamas, Tom Jobim, essas coisas, sabe? Minha mãe disse que já tentou gostar de música internacional, de música em inglês, mas não gosta não. E não é só a música, nós costumamos dar valor a tudo o que é nosso”. (E 23).

Ao se verificar os pontos que foram abordados pelos estudantes que não relacionam a música à aprendizagem de língua inglesa, constata-se que: a estudante E 21 oferece resistência ideológica quanto ao aprendizado da língua inglesa; o estudante 22 não aprecia música de forma geral e, por essa razão, não faz uso dela para a aprendizagem da língua inglesa; a estudante E 23 indica uma educação no sentido de valorização do que lhe é pátrio, isto é, de tudo aquilo que é brasileiro, incluindo aí a música.

Desta feita, os grupos de discussão e as falas dos estudantes e das estudantes que não relacionam música com a aprendizagem de inglês, indicam que alguns deles não estudam inglês com música pelo fato de a música não ser parte relevante em sua rotina diária, ou seja, não terem o hábito nem a cultura de gostar de música, por esse motivo, pouco escutam ou conhecem de música. Também, as letras de canções em língua inglesa não lhes são úteis como aprendizado dessa língua, por pensarem ser o inglês uma língua difícil ou penosa, o que torna o seu estudo desagradável. Por fim, pode-se inferir que o inglês pode ser preterido em detrimento da língua pátria, no caso da língua portuguesa.

O próximo tópico irá abordar os professores e as professoras de língua inglesa que relacionam música ao ensino de inglês.

#### 4.3 PROFESSORES QUE RELACIONAM MÚSICA AO ENSINO DE INGLÊS

Este tópico trará as falas dos professores e das professoras de língua inglesa, do ensino fundamental da rede pública, que relacionam música ao ensino de inglês em suas aulas, os quais serão chamados de P 01, P 02 e P 03.

Quanto ao ensino de inglês, afirma Almeida Filho (2011, p. 59):

É necessário ainda que as condições afetivas ou emocionais da sala de aula e dos próprios alunos sejam favoráveis. Motivações de vários tipos em níveis desejáveis e sustentados por períodos mais longos, baixa ansiedade frente aos outros participantes, autoestima positiva, pouca vulnerabilidade a pressões negativizantes de terceiros principalmente fora da sala, identificação com aspectos culturais associados à nova língua, ausência de bloqueios herdados de experiências ruins no passado, todos esses fatores se combinam para produzir uma ótima absorção.<sup>58</sup>

Pela arguição de Almeida Filho (2011), pondera-se que o professor e a professora em sala de aula, devem realizar atividades que estimulem o estudante a vencer as barreiras que servem de impeditivo para o aprendizado da língua estrangeira. Nesse sentido, deve estimular o discente a vencer obstáculos que lhe foram impostos no passado, por alguém ou por alguma experiência, a fim de que consiga ter êxito na sua aprendizagem de língua inglesa.

Quanto a isso, o professor P 01 assim relata: “quando comecei a dar aulas na escola pública, percebi que muitos estudantes tinham medo do inglês. Eu explicava um conteúdo simples, repetia várias vezes e percebia que, mesmo que os alunos tivessem entendido o conteúdo, eles tinham medo de abrir a boca. Uma vez, dando aula para o 6º ano, depois de eu repetir várias vezes o presente simples e perguntar qual o verbo escrito na frase, nenhum deles respondia. Então um deles me disse: “professor, eu tenho medo de errar”. Aí eu entendi que talvez a causa disso, tivesse sido alguma experiência ruim que eles tinham tido com o inglês” (P 01).

As falas de Almeida Filho (2011) e do professor P 01 coincidem no sentido de que ambos constatam a necessidade de se criar um ambiente propício ao aprendizado em sala de aula, que favoreça a superação de medos e traumas de experiências passadas em relação à língua inglesa. Em muitos casos, os estudantes e as estudantes sabem a matéria, aprenderam o conteúdo, mas sentem-se inseguros para realizarem as atividades, pois já haviam tentado fazê-las, sem, porém, obterem bons resultados em situações anteriores semelhantes. Quanto à música no ensino do inglês em sala de aula, Griffiee (1992, p. 87) destaca:

Além de criar um ambiente acolhedor e de cooperação em sala de aula, o que é muito importante para a aprendizagem de línguas, a música pode oferecer muito mais. Ela representa a compreensão que temos da cultura:

---

<sup>58</sup> ALMEIDA FILHO, J. C. P. Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas. Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 59.

representa um conhecimento significativo de mundo e, além disso, um contexto histórico-social para a aprendizagem de línguas.<sup>59</sup>

Trazendo a seguinte fala de um professor do 09º ano: “até então, nunca havia trabalhado com música em sala de aula, porque ouvia dos colegas que a música para o inglês, já era, não se usava mais. Eu tinha uma sala de aula onde os alunos eram muito quietos, de forma geral. Havia alguns grupinhos, mas era uma panelinha aqui, outra ali. Um dia resolvi usar uma música em uma aula e desde então não parei mais de utilizar, porque vi que aqueles alunos que não conseguiam se comunicar, que não tinham feito amizade com ninguém, começaram a se soltar. No meio da atividade eles já estavam todos interagindo. Alunos que nunca tinham conversado entre si, acabaram desenvolvendo algum tipo de relacionamento. Eu acho que a música contribuiu para tornar o ambiente mais propício para o ensino do inglês. Além disso, eu pude trazer outros assuntos em sala, através da música, que não apenas ligados ao conteúdo de língua inglesa, mas também a temas de história, de cultura e de opiniões acerca do que tem ocorrido no mundo, que vieram a enriquecer sobremaneira as nossas aulas” (P 02).

As falas de Griffiee (1992) de do professor P 02 coincidem, pois ambas trazem a perspectiva da música no ensino de inglês como um fator acolhedor, que gera interação, a qual é relevante para o ensino de línguas, uma vez que estimula a comunicação entre indivíduos. Ainda, inferem-se em ambas as falas a questão da capacidade que o trabalho com músicas nas aulas de inglês oferece em trazer assuntos dos mais diversos e variados, além do estudo da estrutura da língua propriamente dita. A música traz em si mesma, mensagens, as quais podem ser analisadas, tanto do ponto de vista linguístico, quanto sob a óptica do seu conteúdo, que, por vezes, apresenta temas históricos, políticos, culturais, religiosos, de opinião, etc.

Dos grupos de discussão formados entre os professores e as professoras, extraiu-se a seguinte fala: “quando eu trago a música para a sala de aula, eu não trago apenas a música, mas eu trago toda uma bagagem cultural que tem por trás dela, eu acho que ela funciona muito bem para a gente ensinar a esses estudantes um pouco sobre a vida e sobre o mundo. Mostrar para eles e para elas que existem

---

<sup>59</sup> GRIFFEE, Dale T. Songs in action. Hertfordshire. Prentice Hall International (UK) Ltd, 1992. p. 87.

outras realidades, outras culturas. Interessante que, quando a gente pensa em música em inglês, a gente pensa na música americana ou no rock, ou no country, no blues ou jazz, mas há outros povos que também escrevem em inglês sobre as suas realidades. Por exemplo, trago músicas de indianos ou de países da África como a Nigéria. É importante lembrar que há vários países no mundo que falam o inglês e que eles produzem bastante cultura, sendo que uma delas é a música” (P 03).

Pelo relato da professora P 03, pode-se inferir que a música abrange mais conteúdo do que se possa, muitas vezes, imaginar. Trabalhar com música excede o exercício do conteúdo estrutural da língua, a sua gramática, as expressões idiomáticas usadas na fala, etc. A música em sala de aula pode propiciar o desenvolvimento de conhecimento e de saberes dos mais diversos conteúdos. Alguns procedimentos podem ser usados no ensino de inglês com música. Por exemplo, Brown (1994, p. 48) destaca:

Usar o tempo da aula com linguagem autêntica, que propicie interação; realizar atividades motivadoras regularmente; auxiliar os aprendizes a observarem o uso do inglês em suas vidas; encorajá-los a ouvir programas de TV ou rádio em inglês e estimular o uso de estratégias de aprendizagem fora da sala de aula.<sup>60</sup>

Dessa maneira, continua a sua fala a professora P 03: “a educação, hoje em dia, deve se dar de forma interacional, como dizia Vygotsky, pois a interação entre os sujeitos torna a aprendizagem muito mais eficaz e muito melhor para se ensinar. Eu acho que antigamente era ruim quando eu ficava falando, falando e falando em pé e ninguém respondia. Eu olhava para as carinhas dos alunos e não sabia no que eles estavam pensando. Sempre perguntava – tudo bem pessoal? Alguma dúvida? Todo mundo dizia que sim, mas eu nunca sabia” (P 03).

O relato de P 03 demonstra a insatisfação que poderia ocorrer no formato de ensino no qual o estudante é um mero expectador da aula, sendo um ouvinte passivo. Segundo P 03, a incerteza do aprendizado nesse formato de ensino gerava angústia por parte do ensinante, uma vez que não havia um *feedback*, isto é, um retorno por parte do estudante e da estudante quanto ao seu aprendizado. Continua a sua fala P 03: “hoje é muito melhor, porque a gente deu bastante autonomia para o

---

<sup>60</sup> BROWN, H. Douglas. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994. p. 48.

aluno participar de seu próprio aprendizado. Hoje, eles têm que por “a mão na massa” e participar, fazer, interagir, conversar e se relacionar, porque assim fica muito mais leve o ambiente e podemos saber o nível de seu aprendizado em cada aula. O que quero dizer é que eu posso saber o quanto eles estão aprendendo ou não, porque eles participam mais e se mostram mais” (P 03).

Dentre os demais relatos extraídos, P 02 faz uma arguição assim: “o que a gente precisa como professor é trabalhar os conteúdos com os nossos alunos e estimular eles a continuar trabalhando em casa e em todo o lugar. Quando se estuda uma língua como o inglês, não adianta querer cobrar conhecimento dando uma ou duas aulas por semana. Quando chega a próxima semana e eu pergunto o que viram ou se tem alguma dúvida, nem lembram o que estudaram. Por isso, em todas as aulas, eu peço para anotarem o conteúdo no caderno. Mas eu também dou muito dica de sites na internet e de canais no youtube para eles pesquisarem constantemente. Trabalhar uma língua é repetir até aprender e, hoje em dia, quem tem que ter essa iniciativa é também o aluno e não só o professor. Cabe a nós motivarmos eles a isso” (P 02).

De igual modo, o professor P 01 assevera: “eu sempre falo para os meus alunos pesquisarem alguma coisa em inglês todos os dias para eles não esquecerem. Eu digo para eles: vocês precisam entender que é necessário estar em contato diário com o inglês. Muitos professores falam que vocês precisam ir para fora estudar, fazer uma imersão em inglês, mas eu digo que vocês podem começar a fazer essa imersão aqui mesmo, na cidade onde moram, no colégio onde estudam. Mas como professor? Você pode pôr o seu celular em inglês, pode buscar na internet em inglês, pode tentar pensar os dias, as horas, os números em inglês. Pode andar pela sua casa e nomear os objetos que vir em inglês. Pode tentar conversar com alguém de sua casa em inglês, começando com frases mais simples. Você pode ver os filmes ou as séries que gosta em inglês, com ou sem legenda; pode ouvir as músicas e tentar cantar junto em inglês e se não souber, tem vários sites hoje em dia que trazem o seu significado. Você deve tentar fazer tudo que puder em inglês. É o que eu sempre falo para os meus alunos” (P 01).

Pelas falas de Brown (1994) e dos professores e das professoras que relacionam música ao ensino de inglês, percebe-se que a função discente atualmente é a de mediador do conhecimento, tentando motivar os estudantes e as

estudantes a interagirem entre si, pois é nessa interação que podem desenvolver melhor as habilidades que se exigem à progressão no estudo de inglês.

Outra questão que se infere pelas falas de Brown (1994), dos professores e das professoras é que a língua inglesa deve ser praticada o maior número de vezes possíveis e diariamente, isto é, deve ser exercitada regularmente e todos os dias. As falas parecem indicar que a prática da língua inglesa se assemelha à prática de um passo de dança, de um movimento de luta ou da técnica de um exercício físico, isto é, quanto mais você o repetir, melhor se tornará naquela prática e melhor desenvolverá a habilidade, aqui nesse caso, linguística.

Ainda, as falas acima parecem sugerir que o professor e a professora devem tentar inculcar no estudante e na estudante que o estudo de inglês é um conhecimento que servirá para algo prático em suas vidas, como por exemplo: quando forem viajar, portanto, no aeroporto, no transporte público, no hotel, no restaurante, em um mercado ou para pedir alguma informação na rua para irem a algum lugar. Portanto, o estudante e a estudante devem estar conscientes de que o conhecimento da língua inglesa é para a sua vida real, para a realização de alguns atos da vida, ou seja, associá-lo ao seu cotidiano.

Pelas razões acima expostas, as falas de alguns professores e professoras demonstram estimular os estudantes e as estudantes a trazerem o inglês às suas realidades, motivando-os e elas a assistirem aos seus programas de TV preferidos em língua inglesa, com ou sem o uso de legendas em inglês. Também, a música parece ser um fator importante, pois, muitas vezes, ela já faz parte da vida dos estudantes e das estudantes. Entretanto, nem sempre está atrelada ao conhecimento da língua inglesa, isto é, gostam da música, conhecem a música, até cantam a música, mas nem sempre sabem o seu significado. Por isso, esses professores e professoras motivam os estudantes e as estudantes a pesquisarem e saberem o significado daquilo que já faz parte de suas vidas, pois, além de contribuir ao aprendizado da língua em si, também pode ensinar culturas e demais conteúdos encontrados nas letras das canções em língua inglesa.

E, depreende-se de suas falas que o ensino e o aprendizado da língua inglesa não pode se ater apenas ao ambiente da sala de aula, pois o estudo da língua deve acontecer também fora dela, uma vez que a língua inglesa está por toda

a parte: na música, no cinema, na televisão, no rádio, em anúncios e nos mais variados lugares. Também, deve-se estudar fora da sala de aula, porque o tempo nesta é limitado e, por vezes, insuficiente para se visitar outros conteúdos. Por isso, estes podem ser encontrados e devem ser buscados também fora da escola. Portanto, o conhecimento da língua inglesa perpassa o ambiente escolar, mas também o extrapola, conduzindo o estudante e a estudante a estarem em todo o tempo, pesquisando, ampliando e aprimorando o seu conhecimento da língua através dos mais variados e diferentes meios disponíveis no mundo moderno, dentre os quais, a internet, filmes, músicas, etc.

Dessa maneira, as falas dos professores e das professoras que relacionam música com o ensino de inglês, indicam que a música propicia um ambiente mais favorável e mais adequado ao seu aprendizado, uma vez que melhora a autoestima dos estudantes e das estudantes, pois nesse ambiente ele e ela podem se sentir seguros, sabendo que errar não é um problema, pois todos e todas estão ali com o mesmo propósito que é: aprender. Também, a música pode trazer outros aspectos que não apenas os linguísticos, como os culturais, os históricos e sociais. Ademais, a música em sala de aula no ensino de língua inglesa, estimula a interação e a cooperação entre os indivíduos, fator relevante ao aprendizado, uma vez que a comunicação, nada mais é do que a própria interação. Dessa maneira, a música deve ser estimulada ao exercício de um inglês diário, uma vez que diariamente o estudante e a estudante tem contato com a música. Sendo assim, devem, portanto, não se esquecerem da letra, de seu conteúdo e da estrutura da língua que estão ali presentes. Afirmar que o inglês faz parte da vida dos estudantes e das estudantes não é algo abstrato ou distante. O inglês não deve, portanto, ser estudado de forma estanque, mas de maneira a aproximar-se de suas realidades e de seu cotidiano, a fim de lhes fazer sentido o seu estudo e a importância de seu conhecimento. E, por fim, deve-se com a música nas aulas de inglês, estimular os estudantes e as estudantes a pesquisar e estudar o inglês por meio de outros veículos, como a internet, o cinema, o rádio, os jornais, etc, enfim, não somente em sala de aula, mas irem além de suas fronteiras.

O próximo tópico refere-se aos professores e às professoras que não relacionam a música ao ensino de língua inglesa.

#### 4.4 PROFESSORES QUE NÃO RELACIONAM MÚSICA AO ENSINO DE INGLÊS

Neste tópico serão trazidas as falas dos professores e das professoras de língua inglesa, do ensino fundamental da rede pública, que não relacionam música ao ensino de inglês em suas aulas, que serão chamados de P 04, P 05 e P 06.

Através dos relatos dos grupos de discussão, as falas dos professores e das professoras acima citados, demonstram uma série de dificuldades e de empecilhos para o ensino de inglês com música, o que se irá ver a partir de agora. Essa opinião corrobora com a visão de Murphey (1992, p. 36), segundo o qual:

Há dúvidas quanto ao uso do material e dos objetivos ao se trabalhar uma música. Isto sem falar em preocupações menores que os professores têm, como por exemplo: a música pode atrapalhar as salas de aula vizinhas; o professor não gosta de cantar ou não é musical; é difícil encontrar a letra das músicas; há falta de equipamento adequado para fazer uso da música; os alunos só querem ouvir músicas, mas não querem realizar as tarefas.<sup>61</sup>

Quanto a isso, a professora P 04 traz: “vou contar uma experiência que tive há muitos anos: eu não havia ainda trabalhado com música em sala de aula, e olha que eu já dava aula no Estado há 21 anos. Mas como tinha muitos colegas meus que ensinavam inglês com música e me contavam que a experiência deles era muito boa e que os alunos participavam, eu também resolvi dar uma aula de inglês com música. Então o que eu fiz? Eu escutei várias músicas. Aquela época era ainda no vinil ou na fita K-7. Ouvi várias, fiquei analisando a letra, escolhi algumas e depois ainda tive que peneirar e selecionar somente uma. Preparei todo um material, transcrevi a letra e o significado dela, mandei imprimir tudo, várias folhas para todos os alunos, peguei meu toca fitas, separei tudo a noite e no outro dia, pus tudo no meu carro e levei para a escola. Conversei com os alunos, disse que íamos fazer uma aula com música. Distribuí as folhas, liguei na tomada o toca fitas, pus a música e quando ela começou a tocar eu ouvi de uma aluna: - “mas que porcaria”! De outra aluna: - “tire isso”. Depois descobri que as duas eram amigas e que a segunda até gostou da música, mas só disse aquilo para apoiar a amiga. Mas fiquei tão traumatizada com aquela experiência que nunca mais pensei em tocar música em

---

<sup>61</sup> MURPHEY, Tim. Music and song: teacher's resource series edited by Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1992. p. 36.

sala de aula. Hoje, já sou aposentada, mas nunca havia falado sobre isso até agora” (P 04).

Da fala da professora P 04, infere-se que a experiência pessoal dela, ao tentar introduzir o inglês com música em sala de aula, foi frustrante. Isso ocorreu, pois, devido à descrição do fato, percebe-se que houve um empenho na preparação da aula, o que demandou tempo para selecionar quais canções serviriam de exemplo. Também exigiu dela recursos materiais à impressão, gravação de fita K-7, etc. Ainda, percebe-se que houve um esforço emocional na expectativa de um bom aproveitamento daquele material pelos alunos e alunas e, conseqüentemente, um efetivo aprendizado. Contudo, toda a sua dedicação parece não ter representado o resultado esperado, gerando grande insatisfação. Esse descontentamento ocasionou uma frustração, a qual lhe rendeu um sentimento de fracasso, de desânimo e de decepção.

Nessa mesma direção, coincide à fala anterior a de P 05: “já tentei colocar música uma vez em sala, mas os alunos reclamaram que não gostaram da música, porque eles não a conheciam. Mas eu levei aquela música porque o seu conteúdo era relevante quanto ao tema que estávamos estudando naquele momento, mas eles não entenderam isso. Simplesmente não gostaram da música e pronto. Eu não pude fazer nada” (P 05).

Ao se trabalhar o inglês com música em sala de aula, devem-se escolher músicas que os estudantes e as estudantes conheçam, selecionar músicas que eles e elas gostem, mas também, mesmo que desconhecidas deles e delas, escolher as “músicas que são clássicas”, isto é, as que, mesmo com a passagem do tempo, sempre estão sendo apreciadas. Para isso, talvez seja importante, antes de escolher uma música, fazer uma pesquisa entre os estudantes e as estudantes: quem gosta de música; quem não gosta; quais músicas quem gosta de música, ouve; e tentar fazê-los, eles e elas mesmas, dar sugestões de músicas a serem trabalhadas. Pode ser que haja gostos musicais destoantes, porém, pode-se aproveitar a ocasião para lhes ensinar conceitos como: democracia, respeito, diversidade, etc, demonstrando a eles que todos terão o direito e a oportunidade de escolher as músicas que gostam e de saber aceitar o gosto de seu semelhante.

Nessa perspectiva, o professor P 06 traz o seguinte relato: “quando você vai dar aula de inglês, não adianta tentar enganar o seu aluno levando apenas música para a sala de aula, porque o seu aluno não é bobo. Ele percebe se você está tentando ensinar alguma coisa ou se você está ali somente gastando o tempo. Quando você leva música para a sala de aula, você tem que levar conteúdo, não é só a música pela música, não é aula de música, mas de inglês. Você tem que relacionar o conteúdo que você está ministrando com uma letra específica, usando esta para demonstrar aquele. Eu, particularmente, acho muito difícil fazer eles se interessarem pelas letras das músicas, porque eles parecem estar mais interessados na música em si. Então, para não tirar o foco do inglês, eu não uso música em minhas aulas” (P 06).

Retomando a fala da professora P 05: “também, quando fui pôr a música para os alunos ouvirem, não ficou legal o áudio, a qualidade do equipamento era muito ruim e ninguém podia entender direito o que se estava sendo dito na letra da música” (P 05).

Nessa mesma lógica, o professor P 06 retoma a sua fala da seguinte maneira: “eu não sou músico, nunca fui músico, não sei tocar nenhum instrumento. Senti-me humilhado quando na sala de aula havia três alunos que são músicos. Um deles tocava bateria e os outros dois, violão e guitarra. Fiquei meio sem graça, porque não sabia conversar com eles sobre ritmo, melodia, harmonia. Mas falei para eles que o foco era o inglês e não a música. Então um deles me perguntou: “mas se o foco é o inglês, professor, então por que a música?” Eu não soube responder e não levei mais música para a sala de aula” (P 06).

Pode-se depreender das falas dos professores P 05 e P 06 que, na visão deles, trabalhar o inglês com música em sala de aula não é viável porque se perde o objeto de estudo que é a língua inglesa e passa-se a focar mais na música do que no idioma inglês.

Assim sendo, os relatos dos professores e das professoras que não relacionam música com o ensino de inglês, indicam que alguns deles pensam que trabalhar o inglês com música em sala de aula é uma perda de tempo, pois os materiais e equipamentos utilizados, como fotocópias, áudios, letras etc., não são adequados nem eficazes para o aprendizado, uma vez que não apresentam

qualidade boa o suficiente para atingirem o propósito educativo. Também, que o objetivo de uma aula de inglês é ensinar e aprender inglês, sendo este o foco e objeto primário. Quando se leva uma canção em inglês para a sala de aula, pensam estes professores e professoras que o foco estará sempre mais na música do que na língua inglesa, o que seria um desvirtuamento do objeto principal. Ainda, percebe-se que há uma dedução por parte destes e destas docentes, que os alunos só querem saber das músicas, atribuindo menor importância à língua, ao se trabalhar o inglês com música. E, por fim, o fato de alguns dos professores e professoras não serem musicistas, parece isso ser fator de descrédito dos estudantes e das estudantes em relação aos professores e às professoras.

O próximo capítulo trará o produto desta pesquisa.

## 5 RECOMENDAÇÕES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES: LÍNGUA INGLESA COM MÚSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – PRODUTO DESTA DISSERTAÇÃO

Este capítulo apresenta como produto desta dissertação demonstrações de como a música pode ser trabalhada relativamente a alguns conteúdos de língua inglesa, e, principalmente, apresenta também exemplos e sugestões de canções em inglês e a sua aplicação metodológica quanto a determinado conteúdo. Como regra, as letras das canções tiveram seus significados fornecidos pelo site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br) e quando houver exceção, isso será informado. Todas as traduções de citações foram realizadas pelo autor da presente pesquisa.

O primeiro item será sobre os verbos. Tem-se a conjugação verbal da língua inglesa como não complexa, pois ao se analisar a variação que o verbo apresenta em suas formas em relação a pessoas diferentes, percebe-se que o verbo em inglês, normalmente, não se altera demasiadamente ao concordar com distintas pessoas.

Mas o que é verbo? No conceito de Celso Cunha e Lindley Cintra, “o verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo”.<sup>62</sup> O verbo pode ainda ser considerado como:

Uma palavra que indica acontecimentos representados no tempo, como uma ação, um estado, um processo ou um fenômeno. Os verbos flexionam-se em número, pessoa, modo, tempo, aspecto e voz. As orações e os períodos desenvolvem-se em torno de um verbo.<sup>63</sup>

Também, verbo pode ser:

A palavra que exprime um fato, localizando-o no tempo. Geralmente exprime ideia de ação, estado ou fenômeno. É importante ressaltar que os

---

<sup>62</sup> CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova gramática do português contemporâneo: de acordo com a nova ortografia. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016. p. 393.

<sup>63</sup> NEVES, Flávia. O que é um verbo? Disponível em: <<https://www.conjugacao.com.br/verbo/>>. Acesso em 07 jul. 2021.

verbos podem expressar outros tipos de fatos que não ação, estado ou fenômeno.<sup>64</sup>

Portanto, como se pode verificar, o verbo pode exprimir ação ou movimento, mas apresenta também outras características, como estados e fenômenos.

Quanto ao verbo em inglês, conforme Carter e McCarthy (2013, p. 301):

Os verbos são a segunda maior classe de palavras. Tipicamente, os verbos denotam ações, eventos, processos e estados. Por exemplo, cantar, consultar, comer, discutir, quebrar, dormir, encontrar. Alguns verbos são reconhecidos pelos seus finais, mas a maioria dos verbos não são identificáveis pela sua forma.<sup>65</sup>

Sobre os tipos básicos de verbos em língua inglesa, os autores acima (2013, p. 419-420) asseveram:

Existem três tipos básicos de verbos em inglês: verbos lexicais, verbos auxiliares e verbos modais. Os lexicais podem permanecer sozinhos e têm significados que indicam ações, eventos e estados, e pertencem a uma classe aberta. Alguns verbos léxicos, tais como *appear* (aparecer), *be* (ser), *become* (tornar-se), etc., que são seguidos por complementos predicativos, são chamados verbos copulares. Os verbos auxiliares são *be* (ser), *do* (fazer) e *have* (ter). Os verbos auxiliares acrescentam informação extra ao verbo lexical. Os verbos auxiliares são geralmente seguidos por um verbo lexical, mas podem ocorrer sem um verbo lexical em cláusulas reduzidas. Podem também ocorrer em cláusulas em que substituem um verbo lexical. *Be* (ser), *do* (fazer) e *have* (ter) podem ser utilizados como verbos auxiliares ou como verbos lexicais. Os verbos modais pertencem a uma classe fechada de verbos cujos membros centrais *can*, *could*, *may*, *might*, *shall*, *should*, *will*, *would* e *must*, juntamente com os semimodais tais

---

<sup>64</sup> PEREZ, Luana Castro Alves. O que é verbo? Disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-verbo.htm>>. Acesso em 07 jul. 2021.

<sup>65</sup> Todas as traduções de citações foram realizadas pelo autor da presente pesquisa.  
*Verbs are the second largest class of words. Typically, verbs denote actions, events, processes and states. For example, sing, consult, eat, argue, break, sleep, encounter. Some verbs are recognised from their endings, but most verbs are not identifiable from their form.*

como *dare*, *need*, *ought to* e *used to*. Os verbos modais geralmente codificam significados ligados com graus de certeza e graus de necessidade.<sup>66</sup>

A sua classificação continua no tópico a seguir.

## 5.1 O VERBO *TO BE*

O inglês com música pode contribuir para se ensinar verbos. Um dos verbos em língua inglesa que podem ser ensinados é o verbo *to be*.

Exemplo disso é a canção de Bruno Mars *Just the way you are*, na qual o cantor utiliza esse verbo para expressar o que a sua amada é para ele, conforme se pode verificar a seguir:

*When I see your face*

*There is not a thing that I would change*

*'Cause you're amazing*

*Just the way you are*

*And when you smile*

*The whole world stops and stares for a while*

*'Cause, girl, you're amazing*

*Just the way you are, yeah*

O qual foi trazido significado pelo site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br), da seguinte forma:

Quando eu vejo o seu rosto

---

<sup>66</sup> *There are three basic types of verbs in English: lexical verbs, auxiliary verbs and modal verbs. Lexical verbs can stand alone. Lexical verbs have meanings denoting actions, events and states, and belong to an open class. Some lexical verbs such as appear, be, become, etc, which are followed by predicative complements, are called copular verbs. The auxiliary verbs are be, do and have. Auxiliary verbs add extra information to the lexical verb. Auxiliary verbs are usually followed by a lexical verb, but they may occur without a lexical verb in reduced clauses. They may also occur in clauses where do substitutes for a lexical verb. Be, do and have can be used as auxiliary verbs or as lexical verbs. Modal verbs belong to a closed class of verbs whose core members are can, could, may, might, shall, should, will, would and must, along with semi-modals such as dare, need, ought to and used to. Modal verbs generally encode meanings connected with degrees of certainty and degrees of necessity.*

Não há nada que eu mudaria  
 Porque você é incrível  
 Do jeito que você é  
 E quando você sorri  
 O mundo inteiro para e fica olhando por um tempo  
 Porque, garota, você é incrível  
 Do jeito que você é, sim<sup>67</sup>

Verifica-se que na canção acima, as expressões *you are amazing* e *just the way you are*, trazem a forma do verbo *to be are*, relativa ao pronome *you*, segunda pessoa do singular.

No tempo passado (*past tense*), também se pode trabalhar o verbo *to be* com letras de música em inglês, como a que se segue, de Lukas Graham, na canção *7 years*, que é praticamente a narrativa de uma história que ocorreu em seu passado:

*Once I was eleven years old*  
*My daddy told me: Go*  
*Get yourself a wife, or you'll be lonely*  
*Once I was eleven years old*  
*I always had that dream, like my daddy before me*  
*So I started writing songs, I started writing stories*  
*Something about that glory just always seemed to bore me*  
*'Cause only those I really love will ever really know me*  
*Once I was twenty years old*  
*My story got told*  
*Before the morning sun, when life was lonely*

---

<sup>67</sup> MARS. Bruno. *Just the way you are*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/bruno-mars/1715605/traducao.html>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

*Once I was twenty years old*

Trecho com o seguinte significado:

Uma vez quando eu tinha 11 anos

Meu pai me disse: Vá

Arranjar uma esposa ou você vai ser solitário

Uma vez quando eu tinha 11 anos

Eu sempre tive esse sonho, como meu pai antes de mim

Então comecei a escrever canções, comecei a escrever histórias

Algo sobre a glória sempre pareceu me entediar

Porque só os que eu realmente amo irão realmente me conhecer

Uma vez quando eu tinha 20 anos

Minha história foi contada

Antes de o sol da manhã, quando a vida era solitária

Uma vez quando eu tinha 20 anos.<sup>68</sup>

Essa canção demonstra muito bem a forma *was* que é conjugada juntamente com o pronome *I*, o qual se refere à pessoa do próprio cantor, ou seja, a primeira pessoa. Portanto, serve para exemplificar como é usado o verbo *to be* no passado.

No próximo item serão abordados os verbos regulares e os verbos irregulares.

## 5.2 VERBOS REGULARES E VERBOS IRREGULARES

Segundo Carter e McCarthy (2013, p. 302):

---

<sup>68</sup> GRAHAM, Lukas. 7 years. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/lukas-graham/7-years/traducao.html>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

Os verbos são regulares ou irregulares. A forma regular simplesmente adiciona inflexões à forma básica sem mudança interna. As flexões verbais indicam concordância numérica e se a forma mostra tempo (presente ou passado) ou não. Apenas o verbo *to be* possui formas flexionais separadas para todas as diferentes categorias de forma. Os verbos irregulares têm uma variedade de tipos de desinências e mudanças internas aplicadas à forma base. Existem aproximadamente duzentos e cinquenta verbos irregulares em inglês. Quase todos os verbos irregulares são irregulares apenas em termos de sua forma passada e forma *-ed*.<sup>69</sup>

E, conforme Murphy (1997, p. 22), no exemplo:

Tom: Look! It's raining again. Ann: Oh no, not again. It rained all day yesterday too. *Rained* (choveu) é o pretérito simples. Utilizamos o passado simples para falar sobre ações ou situações do passado. Muitas vezes, o passado simples termina em *-ed* (verbos regulares). Mas muitos verbos importantes são irregulares. Isso significa que o passado simples não termina em *-ed*.<sup>70</sup>

Verbos regulares, portanto, são aqueles cuja conjugação no tempo passado (*past*), no tempo *simple past* (passado simples) se dá com o acréscimo da terminação *-ed* ao final do verbo, isto é, acrescido à sua forma básica (*base form*). Para esse acréscimo, há algumas regras específicas, pois de acordo com o verbo, a regra muda.

Já os verbos irregulares na língua inglesa, são as formas verbais nas quais o tempo passado (*past*) em seus tempos *simple past* (passado simples) e *past participle* (particípio passado), podem ou não, serem bastante distintas da forma do verbo no infinitivo.

Segundo Murphy (1997, p. 254):

---

<sup>69</sup> *Verbs are either regular or irregular. The regular form simply adds inflections to the base form without internal change. Verb inflections indicates number agreement and whether the form shows tense (present or past) or not. Only the verb be has separate inflectional forms for all of the different categories of form. Irregular verbs have a variety of types of ending and internal change applied to the base form. There are approximately two hundred and fifty irregular verbs in English. Almost all irregular verbs are irregular only in terms of their past form and -ed form.*

<sup>70</sup> *Rained is the simple past tense. We use the simple past to talk about actions or situations in the past. Very often the simple past ends in -ed (regular verbs). But many important verbs are irregular. This means that the simple past does not end in -ed.*

Com alguns verbos irregulares, as três formas (forma base, passado simples e particípio passado) são as mesmas. Por exemplo, *hit* (bater/atingir): “*Someone hit me as I came into the room*” (alguém me bateu quando eu entrei na sala) (passado simples). “*I have never hit anyone in my life*” (eu nunca bati em ninguém na minha vida) (particípio passado - presente perfeito). “*George was hit on the head by a rock*” (George foi atingido na cabeça por uma pedra) (particípio passado - passivo). Com outros verbos irregulares, o passado simples é o mesmo que o particípio passado (mas diferente da forma base). Por exemplo, *tell – told* (dizer/contar – disse/contou): “*She told me to come back the next day*” (ela me disse para voltar no dia seguinte) (passado simples). “*Have you told anyone about your new job?*” (contou a alguém sobre o seu novo trabalho?) (particípio passado - presente perfeito). “*I was told to come back the next day*” (foi-me dito que voltasse no dia seguinte) (particípio passado - passivo). Com outros verbos irregulares, as três formas são diferentes: Por exemplo: *break – broke – broken* (quebrar – quebrou/quebraram – quebrado): “*He broke his arm in a climbing accident*” (ele quebrou o braço num acidente de escalada) (passado simples). “*Somebody has broken the window*” (alguém quebrou a janela) (particípio passado - presente perfeito). “*When was the window broken?*” (Quando foi quebrada a janela?) (particípio passado - passivo).<sup>71</sup>

Quando se trata de inglês com música, há muitas canções que podem ser trabalhadas para demonstrar o uso dos verbos regulares e dos verbos irregulares. Como exemplo de música que lança mão, tanto de verbos regulares quanto de verbos irregulares, pode-se citar a canção de Natalie Imbruglia intitulada *Torn* (despedaçada), conforme excerto abaixo:

*I thought I saw a man brought to life*

*He was warm, he came around like he was dignified*

---

<sup>71</sup> *With some irregular verbs, all three forms (base form, simple past and past participle) are the same. For example, hit: “Someone hit me as I came into the room”. (simple past). “I have never hit anyone in my life”. (past participle – present perfect). “George was hit on the head by a rock”. (past participle – passive). With other irregular verbs, the simple past is the same as the past participle (but different from the base form). For example, tell – told: “She told me to come back the next day”. (simple past). “Have you told anyone about your new job?” (past participle – present perfect). “I was told to come back the next day”. (past participle – passive). With other irregular verbs all three forms are different: For example: break – broke – broken: “He broke his arm in a climbing accident”. (simple past). “Somebody has broken the window”. (past participle – present perfect). “When was the window broken?” (past participle – passive).*

*He showed me what it was to cry  
Well, you couldn't be that man I adored  
You don't seem to know, or seem to care what your heart is for  
But I don't know him anymore  
There's nothin' where he used to lie  
The conversation has run dry  
That's what's going on  
Nothing's fine, I'm torn  
I'm all out of faith  
This is how I feel  
I'm cold and I am shamed  
Lying naked on the floor  
Illusion never changed  
Into something real  
I'm wide awake and I can see  
The perfect sky is torn  
You're a little late  
I'm already torn*

O significado da letra acima conforme se segue:

Eu pensei ter visto um homem cheio de vida

Ele era carinhoso, ele se aproximou como se ele fosse digno

Ele me mostrou o que era chorar

Bem, você não pode ser aquele homem que eu adorei

Você não parece saber, ou mesmo se importar para que serve o seu coração

Eu não o conheço mais  
Não há nada onde costumávamos deitar  
A conversa acabou  
É isso que está acontecendo  
Nada está bem, eu estou despedaçada  
Eu estou totalmente sem fé  
É assim como eu me sinto  
Eu estou com frio e envergonhada  
Deitada nua no chão  
Ilusão nunca se transformou  
Em algo real  
Eu estou bem acordada e eu posso ver  
O céu perfeito está despedaçado  
Você está um pouco atrasado  
Eu já estou despedaçada.<sup>72</sup>

As formas *thought*, *saw*, *brought*, *came* e a própria *torn*, título da canção, são exemplos de verbos irregulares da língua inglesa. A primeira, *thought* (pensei) é a forma passada do verbo *to think* (pensar); a segunda palavra, *saw* (vi) é o passado de *to see* (ver); o terceiro verbo aqui representado é *brought* (trouxe/trazido), que é o passado do verbo *to bring*, o qual apresenta vários significados, dependendo do contexto, como por exemplo, trazer, causar, servir, induzir, executar, etc. *Came* (veio), a outra forma que aqui aparece é o passado do verbo *to come* (vir, chegar); e *torn* (despedaçada) que é a forma no passado do verbo *to tear*, que significa rasgar, rachar, despedaçar, chorar, lacrimejar.

---

<sup>72</sup> IMBRUGLIA. Natalie. Torn. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/natalie-imbruglia/18850/traducao.html>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

Também, na canção de Natalie Imbruglia, são apresentadas várias formas de verbos regulares no tempo passado (*past tense*), sendo elas: *showed, adored, used, changed*. Pode-se claramente observar que em todas essas formas, como forma de caracterização do verbo regular no tempo passado, a adição da terminação *-ed* em cada um dos radicais da forma básica do verbo.

Pelo que foi visto acima, pode-se aferir que a forma de conjugação do verbo nos tempos *past simple* (passado simples) e *past participle* (particípio passado) na língua inglesa, obedece a regras distintas, as quais devem ser conhecidas por todo estudante de língua inglesa como segunda língua. Além disso, o verbo na língua inglesa apresenta-se também em suas formas auxiliares, os chamados *auxiliary verbs*, os quais serão analisados na próxima seção.

### 5.3 VERBOS AUXILIARES

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 303):

Os verbos auxiliares são uma classe fechada que consiste em *be* (ser), *do* (fazer) e *have* (ter) Os verbos auxiliares adicionam informações a um verbo lexical, indicando o tipo de cláusula (por exemplo, interrogativa, negativa), aspecto (progressivo e / ou perfeito) e voz passiva. *Be, do* e *have* também podem ser usados como verbos lexicais.<sup>73</sup>

Também, os verbos auxiliares podem ser conceituados conforme a seguir:

Como o próprio nome já diz, os *auxiliary verbs* (verbos auxiliares em inglês) são verbos que têm a função de auxiliar outro verbo, o verbo principal, em uma oração. Na língua inglesa, os verbos auxiliares são divididos em duas classes: verbos modais e verbos auxiliares.<sup>74</sup>

Conforme a conceituação acima citada, os verbos auxiliares servem para auxiliar o verbo principal, os quais se dividem em *auxiliary verbs* (verbos auxiliares) e

---

<sup>73</sup> *Auxiliary verbs are a closed class consisting of be, do and have. Auxiliary verbs add information to a lexical verb, indicating clause type (e.g. interrogative, negative) aspect (progressive and / or perfect) and passive voice. Be, do and have can also be used as lexical verbs.*

<sup>74</sup> MUNIZ, Carla. Verbos auxiliares em inglês. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/verbos-auxiliares-ingles/>>. Acesso: 12 jul. 2021.

*modal verbs* (verbos modais). Isso pode ser confirmado, conforme explica Donay Mendonça, sobre os verbos auxiliares, os quais:

São verbos cuja função é “ajudar” outro verbo – chamado de verbo principal – em uma oração. Esses verbos auxiliares podem ter significado ou não de acordo com seu tipo. Há dois tipos de verbos auxiliares na língua inglesa: Os verbos auxiliares, que não mudam o sentido do verbo principal na oração, portanto também não possuem tradução. Os verbos modais, que alteram o sentido do verbo principal na oração, dando a ideia de capacidade, habilidade, possibilidade, obrigação, pedido e permissão.<sup>75</sup>

Através do conceito acima mencionado, pode-se aferir que há os verbos que modificam o sentido do verbo principal e os que não o modificam. Para melhor elucidar essa questão, uma canção que exemplifica a utilização do verbo auxiliar é a *I was made for lovin' you* do grupo norte-americano de rock *Kiss*, a qual traz o seguinte trecho:

*I **was** made for loving you, baby*  
*You **were** made for loving me*  
*And I can't get enough of you, baby*  
*Can you get enough of me?*

Canção com o seguinte significado:

Eu fui feito para amar você, querida  
 Você foi feita para me amar  
 E eu não consegui ter o bastante de você, querida  
 Pode você ter o bastante de mim?

Pode-se aqui notar que o verbo *to make*, em sua forma no passado apresentada na canção, aparecendo como *made*, não teria sentido algum sem o verbo *to be* para o auxiliar. Outro fator é que o verbo *to be* concorda com o pronome correspondente, como em *I was* e *You were*.

Na próxima seção será abordado outro verbo de língua inglesa, o verbo *to do* que, além de ter significado próprio (significa fazer), também serve de auxiliar para outros verbos.

### 5.3.1 Verbo *to do*: *do*, *does* e *did*

<sup>75</sup> MENDONÇA, Donay. Verbos auxiliares em inglês: quais são e exemplos de uso. Disponível em: <<https://www.englishexperts.com.br/verbos-auxiliares-em-ingles-quais-sao-e-exemplos-de-uso/>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

O verbo *to do*, de forma geral, apresenta o sentido de “fazer”. Entretanto, esse verbo também pode ser utilizado como verbo auxiliar. Geralmente, o verbo *to do* aparece nas formas: *Do, does e did*.

*Do* e *does* servem, normalmente, para se fazer perguntas e para respondê-las, de forma positiva ou negativa, no tempo presente (*present tense*). Por exemplo: pergunta-se: *Do you like it?* A resposta curta pode ser: *Yes, I do*; ou *No, I do not*. O auxiliar *did* tem mesma característica do *Do* e do *Does*, porém, refere-se ao tempo passado (*past tense*). Exemplo: pergunta-se: *Did she go to school yesterday?* Resposta: *Yes, she did* ou *No, She did not*.

Segundo Daniela Ramos Gomes, quanto ao verbo *to do* como verbo auxiliar: a função desse verbo auxiliar é formar frases negativas e interrogativas no *simple present* (presente simples) e no *simple past* (pretérito perfeito e imperfeito), tendo como exemplos as orações a seguir:

*Do you go to school by bus?* (Você vai à escola de ônibus?) – frase interrogativa. *I don't live with my parents.* (Eu não moro com meus pais) – frase negativa. Observação: Ao formar frases interrogativas e negativas no *simple present*, na terceira pessoa do singular, é necessário acrescentar a partícula “es”. *Does she want to buy a new jacket?* (Ela quer uma jaqueta nova?) *He doesn't want to stay here.* (Ele não quer ficar aqui) Exemplos *Simple Past*. *Did you see him yesterday?* (Você viu ele ontem?) – frase interrogativa. *We didn't play soccer on Sundays.* (Nós não jogávamos futebol aos domingos) – frase negativa.<sup>76</sup>

Letra de música que traz o uso dos verbos *do* é a canção *Do you feel it?* de Chaos Chaos, conforme se vê a seguir:

*Do you feel it, do you feel it?*

*Do you feel that I can see your soul?*

*Do you feel it, do you feel it?*

*Do you feel the beat in your heart?*

Letra com o significado da seguinte forma:

---

<sup>76</sup> GOMES, Daniela Ramos. Verbos auxiliares (Auxiliary verbs). Disponível em <<https://www.infoescola.com/ingles/verbos-auxiliares/>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

Você sente isso, você sente isso?

Você sente que eu posso ver a sua alma?

Você sente isso, você sente isso?

Você sente a batida em seu coração?<sup>77</sup>

O auxiliar *does* pode ser visto e analisado na canção *Does he know?* da banda *One Direction*:

*Does he know you can move it like that? Whoa*

*Does he know you're out, and I want you so bad? Oh*

*Tonight, you're mine, baby*

*Does he know that you'll never go back? Oh*

*Does he know?*

Canção com o significado:

Ele sabe que você pode se mover desse jeito? Uau

Ele sabe que você está fora, e que eu te quero tanto? Oh

Hoje à noite você é minha, querida

Ele sabe que você nunca irá voltar? Oh

Ele sabe?<sup>78</sup>

E o verbo auxiliar *did* é encontrado na canção *Stan* (feat. Emimem), da cantora Dido, tal excerto como se pode ver abaixo:

If you **didn't** want to talk to me outside your concert, you **didn't** have to

But you coulda signed an autograph for Matthew

Trecho com o significado:

Se você não quisesse falar comigo depois do show, não precisava

---

<sup>77</sup> CHAOS, Chaos. *Do you feel it?* Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/chaos-chaos/do-you-feel-it/traducao.html>>. Acesso em 13 jul. 2021.

<sup>78</sup> DIRECTION, One. *Does He know?* Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/one-direction/does-he-know/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

Mas você poderia ter dado um autógrafo pro Matthew.

O auxiliar *do*, portanto, serve para perguntar no tempo presente (*present tense*), concordando com os pronomes *I, you, We, They*; ao acrescentar o *not* após o a forma verbal *do* (*do not*), serve para negar, sendo a forma abreviada *don't*. Serve ainda para fazer afirmações quando se quer realçá-las em primeira pessoa no singular, *I*.

O auxiliar *does* serve para perguntar no tempo presente (*present tense*), concordando com os pronomes *He, She, It*; ao acrescentar o *not* após o a forma verbal *does* (*does not*), serve para negar, sendo a forma abreviada *doesn't*.

O verbo auxiliar *did* serve para perguntar no tempo passado (*past tense*), concordando com todos os pronomes (*I, You, He, She, It, We, You, They*); ao acrescentar o *not* após o a forma verbal *did* (*did not*), serve para negar, sendo a forma abreviada *didn't*.

No próximo tópico irá ser abordado o verbo *to have* como verbo auxiliar.

### 5.3.2 Verbo *to have*

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 419): “auxiliar *have* (ter) é usado para indicar aspecto perfeito”.<sup>79</sup>

Continuam os autores (p. 415):

O aspecto perfeito é concernente à perspectiva do falante sobre a relação entre um período de tempo e um evento que ocorre em outro período de tempo. Um evento que aconteceu no passado pode ser visto como relevante para o momento presente. Da mesma forma, um evento previsto para ocorrer no futuro pode ser visto como vinculado ao momento presente. [...] O aspecto perfeito envolve o uso do particípio auxiliar *have + -ed* de um verbo lexical. O tempo verbal pode ser presente ou passado. Formas perfeitas futuras são criadas usando *will / shall*.<sup>80</sup>

---

<sup>79</sup> *Auxiliary have is used to indicate perfect aspect.*

<sup>80</sup> *Perfect aspect is concerned with the speaker's perspective on the relationship between one time frame and an event that takes place in another time frame. An event which took place in the past may be seen as relevant to the present moment. Likewise, an event due to take place in the future may be seen as linked to the present moment. [...] Perfect aspect involves the use of auxiliary have+ -ed participle of a lexical verb. The tense may be present or past. Future perfect forms are created using will / shall.*

O verbo *to have* serve como verbo auxiliar quando ajuda a formar os tempos verbais compostos. Os tempos verbais serão analisados em tópicos posteriores nesta pesquisa, contudo, agora serão trazidos alguns exemplos do verbo *to have* como auxiliar.

Uma letra de música na qual se pode perceber o verbo *to have* atuando com verbo auxiliar é a canção *I still haven't found what I'm looking for*, da banda Irlandesa U2, conforme demonstra a passagem a seguir:

I have climbed the highest mountains

I have run through the fields

Only to be with you

Only to be with you

I have run, I have crawled

I have scaled

These city walls

These city walls

Only to be with you

But I still haven't found

What I'm looking for

But I still haven't found

What I'm looking for

I have kissed honey lips

Felt the healing in her fingertips

It burned like fire

This burning desire

I have spoken with the tongue of angels

I have held the hand of the devil

It was warm in the night

I was cold as a stone

But I still haven't found

What I'm looking for

But I still haven't found

What I'm looking for

Com o seguinte significado:

Eu escalei as montanhas mais altas

Eu corri através dos campos

Só para estar com você

Só para estar com você

Eu corri, eu rastejei

Eu escalei

Estes muros da cidade

Estes muros da cidade

Só para estar com você

Mas eu ainda não encontrei

O que estou procurando

Mas eu ainda não encontrei

O que estou procurando

Eu beijei lábios de mel

Senti a cura na ponta dos dedos dela

Queimou como fogo

Esse desejo ardente

Eu falei com a língua dos anjos

Eu segurei a mão do demônio

Estava quente à noite

Eu estava frio como uma pedra

Mas eu ainda não encontrei

O que estou procurando

Mas eu ainda não encontrei

O que estou procurando.<sup>81</sup>

Nesta canção, nota-se o uso do verbo *to have* como forma auxiliar de outros verbos principais, tais como *climbed* (escalei), *run* (corri), *scaled* (escalei), *kissed* (beijei), *spoken* (falei), *held* (segurei) e a forma negativa *haven't found* (*have not found* – não encontrei). Sem a presença do verbo *to have* auxiliando os demais verbos, as orações perderiam totalmente o sentido que o autor quis dar a elas.

Como se pode observar, o verbo *to have* ajuda a formar tempos verbais, como, por exemplo, o *present perfect*, sendo que este e os demais tempos verbais em língua inglesa (*tenses*) serão vistos e analisados em item posterior.

No próximo item irá se verificar sobre os *modal verbs*.

#### 5.4 MODAL VERBS

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 638-639), sobre os *modal verbs*:

Os verbos modais centrais são: *can*, *could*, *may*, *might*, *will*, *shall*, *would*, *should*, *must*. Existem dois tipos principais de significado modal. Um dos significados é fazer certeza, probabilidade e possibilidade, com uma avaliação de fatos potenciais e com deduções ou previsões baseadas na avaliação. Exemplos: *I might*

---

<sup>81</sup> U2. *I still haven't found what I'm looking for*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/u2/1/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

*see you later* (posso te ver mais tarde) (é possível, não é certo). *I'll see you tomorrow* (vejo você amanhã) (falante com certeza).

O outro significado envolve fazer as coisas ou tentar controlar o curso dos eventos. Exemplos: *You may go now* (você pode ir agora) (o locutor concede permissão). *I must be careful what I say* (devo ter cuidado com o que digo) (o locutor expressa necessidade / obrigação). *Liz can work right through the night without getting tired* (Liz pode trabalhar durante a noite sem se cansar) (refere-se à capacidade). Muitas vezes, o mesmo verbo modal pode ser usado com significados diferentes, dependendo do contexto: *I don't know*. *You may be right* (eu não sei. Você pode estar certo). (possibilidade). *You may start now* (você pode começar agora) (permissão). *Could it be the other one that's causing the problem?* (pode ser que o outro esteja causando o problema?) (possibilidade). *Could we come and see it on Saturday?* (Podemos ir ver no sábado?) (permissão).

As formas dos verbos modais diferem das formas de outros tipos de verbo de maneira significativa. Os verbos modais têm apenas uma forma e não se flexionam para pessoa ou número. Os verbos modais não têm formas infinitivas, com ou sem. Os verbos modais têm forma sem *-ing* e forma de particípio sem *-ed* e, portanto, carecem de formas progressivas e perfeitas. Exemplo: *I'd like to be able to speak Japanese* (gostaria de ser capaz de falar japonês) (*not I'd like to can speak Japanese*). Os verbos modais são colocados primeiro na frase verbal e são seguidos por um verbo na forma de base. O próximo verbo pode ser um verbo lexical ou um verbo auxiliar (*be, do, have*) ou o verbo substituto *do*, mas não pode ser outro verbo modal. Exemplos: *We might stay an extra night* (podemos ficar mais uma noite). *We should be leaving soon* (devemos partir logo).<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup> *The core modal verbs are: can, could, may, might, will, shall, would, should, must. There are two main types of modal meaning. One meaning is to do certainty, probability and possibility, with an assessment of potential facts and with deductions or predictions based on the assessment. Examples: I might see you later (it is possible, not certain). I'll see you tomorrow (speaker is certain). The other meaning involves getting things done or trying to control the course of events. Examples: You may go now (speaker grants permission). I must be careful what I say (speaker express necessity/obligation). Liz can work right through the night without getting tired (refers to ability). Often, the same modal verb can be used with different meanings, depending on context: I don't know. You may be right. (possibility). You may start now (permission). Could it be the other one that's causing the problem? (possibility). Could we come and see it on Saturday? (permission). The forms of modal verbs differ from the forms of other types of verb in significant ways. Modal verbs have only one form and do not inflect for person or number. Modal verbs do not have infinitive forms, either with to or without. Modal verbs have no -ing form and no -ed participle form and therefore lack progressive and perfect forms.*

*Modal verbs* são, portanto, palavras da língua inglesa que são utilizadas conforme um contexto situacional ou conjuntura específica, como uma situação, um ambiente, um cenário, um momento ou ocasião. Os *modal verbs* são invariáveis e não aceitam verbo no infinitivo posposto a ele.

Conforme citado, os principais *modal verbs* são:

*Can, could*

*May, might, must*

*Shall, should*

*Will, would*

É interessante se analisados desta forma, apresentados em grupos de mesmas iniciais (c de *can* and *could*; m de *may, might* and *must*; s de *shall* and *should*; w de *will* and *would*) e em ordem alfabética (c;m;s;w).

#### 5.4.1 *Can, could*

Sobre os 02 (dois) primeiros, *can* e *could*, conforme Murphy (1997, p. 50):

Usamos *can* para dizer que algo é possível ou que alguém tem a capacidade de fazer algo. O negativo é *can't* ou *cannot* (não posso). Exemplos: “*You can see the ocean from our bedroom window*” (você pode ver o oceano da janela do nosso quarto). “*Can you speak any foreign language?*” (você fala alguma língua estrangeira?). “*I'm afraid I can't come to your party next Friday*” (lamento, mas não posso ir à sua festa na próxima sexta-feira). *Could*: às vezes *could* é o passado de *can*. Usamos *could* (poderia) especialmente com esses verbos: *see* (ver); *hear* (ouvir); *smell* (cheiro); *taste* (gosto); *feel* (sentir); *remember* (lembrar); *understand* (compreendo). Exemplos: “*When we went into the house, we could smell something burning*” (quando entramos em casa sentimos o cheiro de algo queimando). “*She*

---

*Example: I'd like to be able to speak Japanese (not I'd like to can speak Japanese). Modal verbs are placed first in the verb phrase and are followed by a verb in the base form. The next verb may be a lexical verb or an auxiliary verb (be, do, have) or the substitute verb do, but cannot be another modal verb. Examples: We might stay an extra night. We should be leaving soon.*

*spoke in a low voice, but I could understand what she was saying*” (ela falava em voz baixa, mas pude entender o que ela dizia). Também usamos *could* (poderia) para dizer que alguém tinha a habilidade geral de fazer algo: “*My grandfather could speak five languages*” (meu avô falava cinco línguas). *When Joe was 16, he could run 100 meters in 11 seconds*” (quando Joe tinha 16 anos, ele podia correr 100 metros em 11 segundos)”.<sup>83</sup>

Segundo Carter e McCarthy (2013, p. 642):

*Can* é o verbo modal mais frequente. Tem vários significados; seus usos mais frequentes são para permissão e habilidade. Exemplos: *You can borrow the car but be careful* (você pode pegar o carro emprestado, mas tenha cuidado). *Can I smoke in here?* (Posso fumar aqui?). *I can just imagine how surprised they looked* (posso imaginar como eles ficaram surpresos). *Can* é usado em declarações sobre eventos e estados que são verdadeiros ou que geralmente são o caso. Exemplo: *Steel can resist very high temperatures* (o aço pode resistir a temperaturas muito altas). *Can* é usado para indicar ou avaliar possibilidades lógicas. Exemplo: *That can't be right* (isso pode não estar certo).<sup>84</sup>

Portanto, *can* é usado em circunstâncias que é preciso expressar uma capacidade ou uma habilidade para praticar algo. Exemplo: *I can play the guitar quite well* (eu posso tocar guitarra muito bem). Essa frase pode significar que eu sei tocar, que eu consigo, que tenho a capacidade ou a habilidade de tocar guitarra muito bem. Perceba que o modal verb *can* é invariável, como no exemplo a seguir: *She can dance extraordinarily well* (ela sabe dançar extraordinariamente bem). Perceba também que *can* tem o sentido de saber como, ou o seu correspondente em língua inglesa, *know how*. Portanto, poderia esta frase ser reescrita da seguinte

---

<sup>83</sup> We use *can* to say that something is possible or that someone has the ability to do something. The negative is *can't* (cannot). Examples: “You can see the ocean from our bedroom window”. “Can you speak any foreign language?” “I’m afraid I can’t come to your party next Friday”. *Could*: sometimes *could* is the past of *can*. We use *could* especially with these verbs. See; hear; smell; taste; feel; remember; understand. Examples: “When we went into the house, we could smell something burning”. “She spoke in a low voice, but I could understand what she was saying”. We also use *could* to say that someone had the general ability to do something: “My grandfather could speak five languages”. “When Joe was 16, he could run 100 meters in 11 seconds”.

<sup>84</sup> *Can* is the most frequent modal verb. It has a number of meanings; its most frequent uses are for permission and ability. Examples: *You can borrow the car but be careful. Can I smoke in here? I can just imagine how surprised they looked. Can is used in statements about events and states which are true or which are usually the case. Example: Steel can resist very high temperatures. Can is used to indicate or assess logical possibilities. Example: That can't be right.*

forma: *She knows how to dance extraordinarily well.* Vê-se aqui nesta última que o verbo *to know* (saber, conhecer) concorda com o sujeito da frase, *she*, pois na língua inglesa, como já vimos em relação ao verbo *to be*, o verbo varia nas terceiras pessoas do singular (*he, she, it*).

*Can* ainda pode transmitir a ideia de um pedido para realizar algo ou uma permissão para a prática de alguma atitude ou atividade. Exemplo: *Can I help you* (posso ajudar você?), no sentido de um pedido a alguém a fim de que seja autorizada a minha ajuda. Outro exemplo poderia ser: *Can I open the window?* (posso abrir a janela?), dando a ideia de pedido de autorização a alguém para que eu vá até a janela e a abra.

Um exemplo de uma canção com a utilização do modal verb *can* é a música de Shawn Mendes, *Treat you better*, conforme demonstra o fragmento a seguir:

*I won't lie to you*

*I know he's just not right for you*

*And you **can** tell me if I'm off*

*But I see it on your face*

*When you say that he's the one that you want*

*And you're spending all your time*

*In this wrong situation*

*And anytime you want it to stop*

*I know I **can** treat you better*

*Than he **can***

*And any girl like you deserves a gentleman*

Música com o significado:

Eu não vou mentir para você

Eu sei que ele não é o certo para você

E você pode me dizer se eu estiver enganado

Mas eu vejo isso em seu rosto  
 Quando você diz que ele que você quer  
 E você está desperdiçando todo seu tempo  
 Nessa situação errada  
 E quando quiser que isso pare  
 Eu sei que posso te tratar melhor  
 Do que ele pode  
 E qualquer garota como você merece um cavalheiro.<sup>85</sup>

No texto *And you can tell me if I'm off* (E você pode me dizer se eu estiver enganado), fica evidente que ele a está autorizando ou pedindo a ela para dizer a verdade sobre o que ela pensa sobre o fato dele estar ou não enganado, demonstrando que o modal verb *can* pode ser utilizado para expressar autorização ou pedido.

Em outro excerto da mesma canção: *I know I can treat you better than he can*, fica claro a manifestação do pensamento dele quanto a sua habilidade ou a capacidade que possui em poder tratá-la melhor do que o outro indivíduo poderá tratá-la. Assim, ratifica-se o caso de que em uma mesma letra de música em língua inglesa se pode trabalhar vários conteúdos da língua e inclusive, o mesmo conteúdo, trazendo exemplos com distintos significados.

O outro modal verb seria o *could*.

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 643): *could* tem vários significados. Os usos mais frequentes são para possibilidade, probabilidade e para fazer sugestões, e como pretérito de *can* (pode).<sup>86</sup>

Este pode ser usado em situações muito parecidas com o modal verb *can*, porém, o *could* não é apenas o passado do modal verb *can*. O *could* pode ser

---

<sup>85</sup> MENDES. Shawn. *Treat you better*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/shawn-mendes/treat-you-better/traducao.html>>. Acesso em 13 jul. 2021.

<sup>86</sup> *Could has a number of meanings. The most frequent uses are for possibility, probability and for making suggestions, and as the past tense of can.*

utilizado como expressão de habilidade ou capacidade, pedido ou permissão, mas tem os sentidos de probabilidade, sugestão e possibilidade.

Um exemplo do uso do modal verb *could* pode ser encontrado e analisado na música *Resistance*, da banda *Muse*, conforme o excerto a seguir:

*It could be wrong, could be wrong*

*But it should've been right*

*It could be wrong, could be wrong*

*To let our hearts ignite*

*It could be wrong, could be wrong*

*Are we digging a hole?*

*It could be wrong, could be wrong*

*This is out of control*

*It could be wrong, could be wrong*

*It could never last*

*It could be wrong, could be wrong*

*Must erase it fast*

*It could be wrong, could be wrong*

*But it could've been right*

*It could be wrong, could be wrong*

Com o seguinte significado, trazido pelo site [www.vagalume.com.br](http://www.vagalume.com.br):

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Mas deveria ser certo

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Deixe nossos corações se acenderem

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Estamos cavando um buraco?

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Isto está fora de controle

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Poderia não durar

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

É preciso apagá-lo rápido

(Isso poderia ser errado, poderia ser errado)

Mas poderia ter sido certo

(Isso poderia ser errado, poderia ser...).<sup>87</sup>

Importante perceber que a forma “poderia” difere da forma “pode”, pois a primeira seria uma maneira mais amena de expressar uma possibilidade e a segunda dá a sensação de uma maior exatidão em termos de capacidade ou habilidade.

À vista disso, infere-se que a forma do modal verb *could* pode ser usada, tanto para expressar ações no tempo passado, quanto no tempo presente, corroborando a afirmação anteriormente feita que o *modal verb could* não pode ser apenas considerado a forma verbal de *can* no passado. A forma *could* pode servir, portanto, para explicitar uma possibilidade de algo que poderia ter acontecido ou mesmo, por estar acontecendo no momento da fala.

Destarte, o modal verb *could* refere-se à capacidade ou habilidade que alguém possui de realizar algum ato, prática ou atividade; serve ainda para fazer um pedido ou requisitar uma permissão para algo ou alguém; e também para expressão de ações que demonstram uma possibilidade de ter acontecido ou de estar acontecendo no presente e atual momento.

---

<sup>87</sup> MUSE. *Resistance*. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/muse/resistance-traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

O segundo grupo de modal verbs são os que têm como letra inicial a letra “m”, os quais são: *may*; *might* e *must*.

#### 5.4.2 *May, might, must*

Segundo Murphy (1997, p. 56-57):

Usamos *may* ou *might* para dizer que algo é possível. Você pode dizer: *He may be in his office, or He might be in his Office* (Ele pode (*may*) estar em seu escritório ou Ele pode (*might*) estar em seu escritório). Usamos *may* (pode) ou *might* (pode) para falar sobre possíveis acontecimentos ou possíveis ações no futuro. Exemplos: “*I’m not sure where to go on my vacation, but I may go to Puerto Rico*” (não tenho certeza para onde ir nas minhas férias, mas posso ir para Porto Rico). “*The weather forecast is not very good. It might rain this afternoon*” (a previsão do tempo não é muito boa. Pode chover esta tarde). “*I can’t help you. Why don’t you ask Tom? He might be able to help you*” (eu não posso te ajudar. Por que você não pergunta ao Tom? Ele pode te ajudar). Não importa se você usa, *may* ou *might*. Você pode dizer: *I may go to Italy, or I might go to Italy* (posso (*may*) ir para a Itália ou posso (*might*) ir para a Itália).<sup>88</sup>

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 644-645):

*May* é usado para pedir, conceder e recusar permissão. Exemplo: *May I see that?* (posso ver isso?). *May* é usado para se referir a uma probabilidade fraca. Exemplo: *There’s a bank holiday in between, so it may or may not get to you by the end of that week* (há um feriado bancário no meio, então ele pode ou não chegar até você no final da semana). *May* é usado em inglês escrito formal para descrever coisas que podem ocorrer ou que normalmente ocorrem. Nesse sentido, é um equivalente mais formal do *can*. Exemplo: *Frog spawn may be found in river beds at that time of year* (a desova de sapos pode ser encontrada em leitos de rios nessa

---

<sup>88</sup> *We use may or might to say that something is possible. You can say: He may be in his office, or He might be in his office. We use may or might to talk about possible happenings or possible actions in the future. Examples: “I’m not sure where to go on my vacation, but I may go to Puerto Rico”. “The weather forecast is not very good. It might rain this afternoon”. “I can’t help you. Why don’t you ask Tom? He might be able to help you”. It doesn’t matter whether you use may or might. You can say: I may go to Italy, or I might go to Italy.*

época do ano). Muitas vezes *may* pode ter um significado concessivo, especialmente quando acompanhado por *well* (bem) e / ou seguido por *but* (mas). Exemplo: *I may be in danger of stating the obvious, but I shall state it anyhow* (posso correr o risco de afirmar o óbvio, mas irei declará-lo de qualquer maneira). *May* é usado em expressões formais de bons votos. Exemplo: *May you both have a long and happy married life together* (que vocês dois tenham uma vida longa e feliz juntos).<sup>89</sup>

O modal verb *may* é utilizado em circunstâncias quando se quer pedir uma permissão de forma mais polida, educada ou formal. É utilizado ainda em situações que se quer demonstrar uma possibilidade mais certa de algo acontecer, em comparação com a possibilidade demonstrada pelo modal verb *could*.

Na canção *May I* do grupo *Trading Yesterday*, há o seguinte trecho:

*May I hold you?*

*As you fall to sleep*

*When the world is closing in*

*And you can't breathe*

*May I love you?*

*May I be your shield?*

*When no one can be found*

*May I lay you down?*<sup>90</sup>

Com o significado fornecido pelo site [www.vagalume.com.br](http://www.vagalume.com.br), é assim exposta:

Posso te abraçar?

---

<sup>89</sup> *May* is used to ask for, grant and refuse permission. Example: *May I see that?* *May* is used to refer a weak probability. Example: *There's a bank holiday in between, so it may or may not get to you by the end of that week.* *May* is used in formal written English to describe things which are likely to occur or which normally do occur. In this sense it is a more formal equivalent of *can*. Example: *Frog spawn may be found in river beds at that time of year.* *May* often has a concessive meaning, especially when accompanied by *well* and / or followed by *but*. Example: *I may be in danger of stating the obvious, but I shall state it anyhow.* *May* is used in formal expressions of good wishes. Example: *May you both have a long and happy married life together.*

<sup>90</sup> YESTERDAY, Trading. *May I?* Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/trading-yesterday/918842/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

Quando você cair no sono,  
 Quando o mundo estiver se fechando  
 E você não puder respirar  
 Posso te amar?  
 Posso ser o seu protetor?  
 Quando ninguém puder ser encontrado  
 Posso deitar você?<sup>91</sup>

Percebe-se pela análise do excerto acima exposto, que o modal verb *may* é usado para pedir uma permissão para a realização de algo. Portanto o modal verb *may*, de forma geral, apresenta o significado de poder, mas também o sentido de pedido ou de permissão, como em: *May I help you?* (eu posso ajudar você?); ou em: *May I go to the toilet?* (eu posso ir ao banheiro); *May I see your passport, please?* (eu poderia ver o seu passaporte, por favor?); *I may travel abroad next year* (eu talvez viaje para o exterior no próximo ano. Há uma grande possibilidade de eu ir viajar, mas ela não é uma certeza absoluta); *Their children may be at school at this moment* (os filhos deles devem estar na escola neste momento. Espera-se que estejam, há uma grande possibilidade que estejam).

Na sequência, o próximo modal verb da lista seria o *might*.

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 646-647):

*Might* tem vários significados. Em geral, é uma alternativa mais indireta e provisória a *may*. Seus usos mais frequentes são para expressar probabilidade, seus usos referentes à permissão são principalmente formais e muito menos frequentes. *Might* também é usado para dar conselhos ou sugestões educada ou indiretamente, especialmente quando usado junto com gostos ou desejos.<sup>92</sup>

---

<sup>91</sup> Idem.

<sup>92</sup> *Might has a number of meanings. In general, it is a more indirect and tentative alternative to may. Its most frequent uses are for expressing probability, its uses referring to permission are mostly formal and much less frequent. Might is also used to issue advice or suggestions politely or indirectly, especially when used together with like or want.*

Assim como o *may*, o *might* pode ser utilizado em situações para expressar: pedido ou permissão; possibilidade; mas também para exprimir a ideia de uma dedução ou a oferta de uma sugestão.

Uma canção que pode servir como um bom exemplo do uso do modal verb *might* é a intitulada *I might* do DJ e produtor musical alemão Oliver Koletzki, conforme o excerto abaixo:

*I might go out tonight and look for someone tonight*

*I might meet a man and agree to just one kiss? or maybe three*

*I might just give in to see how love used*

*to fee and learn to forget it's not you*

*I might go for a walk tonight and look*

*for someone who's right to match this broken heart of mine*

*I might need some compan ywhen*

*I walk the streets of berlin and I hope I won't accidentally meet you?*

*Or maybe I do*

O site [www.vagalume.com.br](http://www.vagalume.com.br) trouxe o seguinte significado:

Eu poderia sair hoje à noite e olhar para alguém hoje à noite

Eu poderia encontrar um homem e concordar com apenas um beijo? Ou talvez três

Eu só poderia dar para ver como o amor usado

Para taxa e aprender a esquecer que não é você

Eu poderia ir para uma caminhada hoje à noite e olhar

Para alguém que é certo para combinar com esse coração partido meu

Eu poderia precisar de alguma companhia

Eu ando nas ruas de Berlim e eu espero que eu não acidentalmente conhecê-lo?

Ou talvez eu faça.<sup>93</sup>

Esta canção parece explicitar que o uso do *might* transmite a impressão de algo bastante vago, incerto, impreciso, indefinido, hesitante, errante, instável, dúbio, ambíguo. Alguns outros exemplos

*I might travel abroad next year* (eu talvez viaje para o exterior no próximo ano – há uma pequena possibilidade de eu ir viajar); *Their children might be at school at this moment* (os filhos deles devem estar na escola neste momento – apenas sugere-se que estejam, mas não há conhecimento disso). Ao se comparar o uso do modal verb *may* com o uso do modal verb *might*, percebe-se, portanto, que, quando se trata da ideia de expressar possibilidade, o uso do *may* é uma possibilidade mais exata, mais certa de ocorrer, em detrimento do uso do *might*, o qual expressa uma possibilidade incerta, quase que apenas especulativa.

O terceiro *modal verb* do segundo grupo seria o *must*.

Segundo Murphy (1997, p. 54):

Estude esta situação como exemplo: “*Liz is a very good tennis player, and not many players beat her. But yesterday she played against Bill and Bill won. So, Bill must be a very good player, otherwise he wouldn’t have won*” (Liz é uma jogadora de tênis muito boa, e poucos jogadores a derrotam. Mas ontem ela jogou contra Bill e Bill venceu. Então, o Bill deve ser um jogador muito bom, senão não teria vencido). Usamos o *must* para dizer que temos certeza de que algo é verdade. Exemplos: “*You’ve been traveling all day. You must be tired*” (você viajou o dia todo. Você deve estar cansado). “*I hear that your exams are next week. You must be studying very hard right now*” (ouvi dizer que seus exames são na próxima semana. Você deve estar estudando muito agora). “*Carol knows a lot about films. She must like to go to the movies*” (Carol sabe muito sobre filmes. Ela deve gostar de ir ao cinema). Para o passado, usamos *must have* + particípio passado. Exemplos: “*We went to Roy’s house last night and rang the doorbell. There was no answer. He must have gone out, otherwise he would have answered*” (fomos à casa de Roy ontem à noite e tocamos a campainha. Não houve resposta. Ele deve ter saído, senão teria respondido). “*The phone rang, but I didn’t hear it. I must have been asleep*” (o

<sup>93</sup> KOLETZKI, Oliver. *I might*. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/oliver-koletzki/i-might-traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

telefone tocou, mas eu não ouvi. Devo ter dormido). “*I made a lot of noise when I came home. You must have heard me*” (fiz muito barulho quando voltei para casa. Você deve ter me ouvido). “*She passed me on the street without speaking. She can’t have seen me*” (ela passou por mim na rua sem falar. Ela não pode ter me visto). “*Tom walked into the wall. He can’t have been looking where he was going*” (Tom foi contra a parede. Ele não pode estar olhando para onde estava indo).<sup>94</sup>

Conforme Murphy (1997, p. 62):

Usamos *must* para dizer que é necessário fazer algo. Exemplos: “*Oh, it’s later than I thought. I must go now*” (Oh, é mais tarde do que eu pensava. Preciso ir agora). “*You must have a passport to visit most foreign countries*” (você precisa ter passaporte para visitar a maioria dos países estrangeiros). Você usa *must* apenas para falar sobre o presente e o futuro. Exemplos: “*We must go now*” (devemos ir agora). “*Must you leave tomorrow?*” (você deve sair amanhã?)<sup>95</sup>

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 654): “*Must* tem vários significados. É usado para diferentes níveis de obrigação, desde convites educados a leis. Também é freqüentemente usado para expressar dedução”.<sup>96</sup>

O *must*, portanto, é usado, basicamente, em três distintas situações: nas que se deseja expressar uma obrigação que tem que ser cumprida, realizada, efetivada, como em: *You must do your homework* (você tem que fazer o seu dever de casa – não poderá deixar, jamais, de fazê-lo, pois o *must* é como um comando, uma ordem que deve ser obedecida);

---

<sup>94</sup> Study this example situation: “*Liz is a very good tennis player, and not many players beat her. But yesterday she played against Bill and Bill won. So, Bill must be a very good player, otherwise he wouldn’t have won*”. We use *must* to say we are sure that something is true. Examples: “*You’ve been traveling all day. You must be tired*”. “*I hear that your exams are next week. You must be studying very hard right now*”. “*Carol knows a lot about films. She must like to go to the movies*”. For the past we use *must have + past participle*. Examples: “*We went to Roy’s house last night and rang the doorbell. There was no answer. He must have gone out, otherwise he would have answered*”. “*The phone rang, but I didn’t hear it. I must have been asleep*”. “*I made a lot of noise when I came home. You must have heard me*”. “*She passed me on the street without speaking. She can’t have seen me*”. “*Tom walked into the wall. He can’t have been looking where he was going*”.

<sup>95</sup> We use *must* to say that it is necessary to do something. Examples: “*Oh, it’s later than I thought. I must go now*”. “*You must have a passport to visit most foreign countries*”. You use *must* to talk only about the present and future. Examples: “*We must go now*”. “*Must you leave tomorrow?*”.

<sup>96</sup> “*Must* has a number of meanings. It is used for different strengths of obligation, from polite invitations to laws. It is also frequently used to express deduction”.

E ainda, como uma ação de deve acontecer, como em: *the storm is coming, you must be prepared*, ou seja, uma vez que o serviço meteorológico detectou a presença de nuvens e ventos que certamente trarão uma tempestade ao local de moradia ou de residência de alguém, este alguém deve, obrigatoriamente, estar preparado.

Percebe-se, portanto, que o modal verb *must*, traz a noção de obrigatoriedade de realizar algo ou de alguém fazer determinada atividade, ou ter determinada atitude.

Basicamente foi utilizado para descrever as formas anteriores de expressão do modal verb *must*, justamente pelo fato de existirem outras. Uma delas pode ser vista na música da dupla de rock pop sueca Roxette, com a canção *It must have been love*. Esta música serve de bom exemplo ao se comparar a utilização do *modal verb must*, substituindo-se por outro *modal verb*. Veja-se:

*It must have been love, but it's over now*

*It must have been good, but I lost it somehow*

*It must have been love, but it's over now*

*From the moment we touched 'til the time had run out*

Letra com a significação assim:

Deve ter sido amor, mas está tudo acabado agora

Deve ter sido bom, mas de alguma forma eu o perdi

Deve ter sido amor, mas está tudo acabado agora

Desde o momento que nos tocamos até nosso tempo acabar.<sup>97</sup>

Para fazer um exercício a fim de melhor compreender a intensidade de um modal verb em detrimento de outro, pode-se substituir o modal verb *must* da letra desta música, pelo modal verb *might*. A letra original da dupla Roxette, usa o modal verb *must* justamente porque tem o propósito de convencer o ouvinte de que o

---

<sup>97</sup> ROXETTE. *It must have been love*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/roxette/34458/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

relacionamento amoroso descrito, certamente foi amor; não apenas um sentimento efêmero ou um sentimento qualquer, mas com certeza foi amor.

Em contrapartida, se os autores tivessem usado o modal verb *might* na letra de sua canção, o trecho apresentaria possibilidade de uma diferente leitura:

*It might have been love, but it's over now*

*It might have been good, but I lost it somehow*

*It might have been love, but it's over now*

*From the moment we touched 'til the time had run out*

Música com o seguinte significado:

Pode ter sido amor, mas está tudo acabado agora

Pode ter sido bom, mas de alguma forma eu o perdi

Pode ter sido amor, mas está tudo acabado agora

Desde o momento que nos tocamos até nosso tempo acabar

Na língua inglesa, a utilização do modal verb *must* transmite a percepção de algo obrigatório, certo de ocorrer. De outro modo, a utilização de modal verb *might* passa a noção de se referir a algo incerto, que não se tem certeza. Não é o caso da letra *It must have been love*, pois os seus compositores usaram o modal verb *must* com o intuito de deixar muito claro que, com certeza foi amor, mas que agora está tudo acabado, que, com certeza foi muito bom, mas que agora está tudo perdido.

O terceiro grupo de *modal verbs* seria o formado por aqueles começados pela letra 's': *shall* e *should*.

#### 5.4.3 *Shall, should*

Conforme Murphy (1999, p. 46):

*Shall I...? Shall we...? (Devo eu....? / Devemos nós....?) = Do you think this is a good thing to do? Do you think this is a good idea? (você acha que isso é uma boa*

coisa a se fazer? Você acha que isso é uma boa ideia?) Exemplos: “*It’s warm in this room. Shall I open the window?*” (está quente nesta sala. Devo abrir a janela?). “*Shall I call you this evening? Okay*” (devo ligar para você esta noite? OK). “*I’m going to a party tonight. What shall I wear?*” (eu estou indo para uma festa hoje à noite. O que devo vestir?). “*It’s a nice day. Shall we go for a walk?*” (é um bom dia. Vamos dar um passeio?). “*Where shall we go for our vacation this year?*” (Para onde iremos nas nossas férias este ano?). “*Let’s go out this evening. Okay. What time shall we meet?*” (Vamos sair esta noite. OK. A que horas devemos nos encontrar?)<sup>98</sup>

Segundo Carter e McCarthy (2013, p. 649): “*shall* tem dois significados principais; um se refere a intenções futuras, o outro está preocupado com ofertas e conselhos”.<sup>99</sup>

O *shall* pode ser utilizado em substituição a outro *modal verb*, que se verá mais a frente, que é o modal verb *will*, o qual é usado para expressar o tempo verbal futuro. Por exemplo, na frase: *I will never forget the gift you gave me for my birthday* (eu jamais esquecerei o presente que você me deu no meu aniversário), o modal verb *will* pode ser facilmente substituído pelo modal verb *shall*, a fim de expressar o mesmo significado. Entretanto, essa forma é considerada arcaica e pouco utilizada nos dias de hoje. A frase, portanto, ficaria da seguinte forma: *I shall never forget the gift you gave me for my birthday*.

O uso mais comum do modal verb *shall* é para sugerir algo, como por exemplo: *Shall we go out tonight?* (vamos sair hoje à noite?), no sentido de dar a sugestão de saírem na noite de hoje. Exemplo do modal verb *shall* denotando tempo futuro é o encontrado na música *His name shall be* (seu nome será), de Matt Redman. Abaixo um trecho dessa canção:

*His name shall be called Wonderful, Counselor*

*Mighty God, Everlasting Father*

*Prince of Peace for all eternity, oh oh*

---

<sup>98</sup> *Shall I...? / Shall we ? = Do you think this is a good thing to do? Do you think this is a good idea? Examples: “It’s warm in this room. Shall I open the window?” “Shall I call you this evening? Okay”. “I’m going to a party tonight. What shall I wear?” “It’s a nice day. Shall we go for a walk?” “Where shall we go for our vacation this year?” “Let’s go out this evening. Okay. What time shall we meet?”.*

<sup>99</sup> *Shall has two main meanings; one refers to future intentions, the other is concerned with offers and advice.*

*His name shall be*

Letra com o significado a seguir:

Seu nome será: Maravilhoso, Conselheiro

Deus Forte, Pai da Eternidade

Príncipe da Paz por toda a eternidade, oh oh

Seu nome será.<sup>100</sup>

Percebe-se, portanto, que o modal verb *shall* é utilizado para expressar o tempo futuro, em substituição ao modal verb *will* e para sugerir ou convidar alguém para fazer algo ou realizar alguma atividade.

O segundo *modal verb* deste grupo é o *should*.

Segundo Murphy (1999, p. 54):

Alguém deve fazer algo = é uma coisa boa a fazer ou a coisa certa a fazer. Exemplos: “*Tom should go to bed earlier. He usually goes to bed very late, and he’s very tired*” (Tom deveria ir para a cama mais cedo. Ele geralmente vai para a cama muito tarde e está muito cansado). “*It’s a good movie. You should go and see it*” (é um bom filme. Você deveria ir ver). “*When you play tennis, you should always watch the ball*” (quando você joga tênis, deve estar sempre atento à bola). “*Which way should we go? Left or right?*” (Que caminho devemos seguir? Esquerda ou direita?). *Shouldn’t* ou *should not* (não deveria) = Não é uma coisa boa a fazer ou não é a coisa certa a fazer. Exemplos: “*Tom shouldn’t go to bed so late*” (Tom não deveria ir para a cama tão tarde). “*You work all the time. You shouldn’t work so hard*” (você trabalha o tempo todo. Você não deve trabalhar tanto). Costumamos usar *think* (pensar) com *should* (dever). Exemplos: “*I think Ann should buy some new clothes*” (acho que Ana deveria comprar roupas novas). “*It’s late. I think we should go home now*” (está tarde. Acho que devemos ir para casa agora). “*Should I buy this coat?*” “*Yes, I think you should*” (devo comprar este casaco? Sim, acho que você deveria). “*I don’t think you should work so hard*” (não acho que você deva trabalhar tanto). “*I don’t think the police should carry guns*” (não acho que a polícia deva portar armas).

---

<sup>100</sup> REDMAN, Matt. *His name shall be*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/matt-redman/his-name-shall-be/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

“Do you think I should buy this jacket?” (você acha que eu deveria comprar esta jaqueta?). “What time do you think we should go home?” (a que horas você acha que devemos ir para casa?)<sup>101</sup>

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 652):

Should tem vários significados. Pode referir-se a coisas que são prováveis ou possíveis, mas é mais frequentemente usado para referir-se a coisas que são desejáveis e para dar conselhos e fazer sugestões. Também é usado em sentenças condicionais.<sup>102</sup>

*Should*, portanto, tem como função precípua, expressar-se para dar conselhos, sugestões, expectativas, probabilidades e deveres.

Por exemplo, quando alguém afirma: *you should stop smoking, because it is bad for your health*, significa que o falante está aconselhando o ouvinte a parar de fumar, porque isso está prejudicando a sua saúde, porém o quadro de saúde do ouvinte, ainda não se encontra em mal estado. Entretanto, quando o falante substitui o *should* pelo *must*, isso terá um significado diferente. Quando alguém afirma: *you must stop smoking, because if you don't, you're gonna die very soon*, poderá transmitir a mensagem da imediata necessidade de se parar de fumar, uma vez que o quadro clínico do ouvinte é gravíssimo e se ele não o fizer, certamente em breve morrerá.

Nesse comparativo pode-se então perceber que o *should* é uma forma de dar um conselho, uma recomendação ou uma sugestão.

Também, o *should* não é somente utilizado para alguém dar uma sugestão ou conselho, mas também serve para alguém os pedir, com na música a seguir da banda britânica *The Clash*, *Should I stay or should I go*:

---

<sup>101</sup> *Someone should do something = it is a good thing to do or the right thing to do. Examples: “Tom should go to bed earlier. He usually goes to bed very late, and he’s very tired”. “It’s a good movie. You should go and see it”. “When you play tennis, you should always watch the ball”. “Which way should we go? Left or right?” “Shouldn’t or should not = It’s not a good thing to do or it’s not the right thing to do. Examples: “Tom shouldn’t go to bed so late” “You work all the time. You shouldn’t work so hard”. We often use think with should. Examples: “I think Ann should buy some new clothes”. “It’s late. I think we should go home now”. “Should I buy this coat?” “Yes, I think you should”. “I don’t think you should work so hard”. “I don’t think the police should carry guns”. “Do you think I should buy this jacket?” “What time do you think we should go home?”.*

<sup>102</sup> *Should has a number of meanings. It can refer to things that are likely or possible, but is more frequently used to refer to things that are desirable, and to give advice and make suggestions. It is also used in conditional sentences.*

*Darling, you've got to let me know*

*Should I stay or should I go?*

*If you say that you are mine*

*I'll be here 'til the end of time*

*So you got to let me know*

*Should I stay or should I go?*

Música com a significação conforme a seguir:

Querida, você tem que me dizer

Devo ficar ou devo ir?

Se você disser que é minha

Eu vou ficar aqui até o fim dos tempos

Então você tem que me dizer

Devo ficar ou devo ir?<sup>103</sup>

Percebe-se que o autor da canção está pedindo a sua amada que lhe diga se ele deve ou não ficar e esperá-la e, conforme a resposta dela, ele irá tomar a sua decisão.

Outra canção que demonstra o uso do *should* como sugestão ou recomendação é a música da Billie Eilish chamada *You should see me in a crown* (você deveria me ver usando uma coroa). Nela, a cantora americana sugere a alguém:

*You should see me in a crown*

*I'm gonna run this nothing town*

*Watch me make 'em bow*

*One by, one by one*

---

<sup>103</sup> CLASH, The. *Should I stay ou should I go?* Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-clash/7812/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

*One by, one by*

*You should see me in a crown*

*Your silence is my favorite sound*

*Watch me make 'em bow*

*One by, one by one*

*One by, one by one*

Canção com o significado:

Você deveria me ver usando uma coroa

Eu vou mandar nessa cidade de nada

Veja-me fazê-los se curvar

Um por, um por um

Um por, um por

Você deveria me ver usando uma coroa

Seu silêncio é meu som favorito

Veja-me fazê-los se curvar

Um por, um por um

Um por, um por um.<sup>104</sup>

Assim, pode-se notar que o uso do *should* serve tanto para algum dar conselho, recomendação ou sugestão, ou pedi-los.

E o quarto e último grupo de modal verbs é composto pelo *will* e pelo *would*.

#### 5.4.4 *Will, would*

---

<sup>104</sup> EILISH, Billie. *You should see me in a crown*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/billie-eilish/you-should-see-me-in-a-crown/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Conforme Carter e McCarthy (2013, p. 647): “*will* tem uma série de usos, sendo os mais frequentes aqueles para se referir a tempo futuro e previsão”.<sup>105</sup>

Acerca do *will*, Murphy (1999, p. 44-46) aduz:

Usamos *will* para o futuro (*tomorrow* (amanhã) / *next week* (próxima semana), etc.). Exemplos: “*She travels a lot. Today she is in New York. Tomorrow she’ll be in Los Angeles. Next week she’ll be in Tokyo*” (ela viaja muito. Hoje ela está em Nova York. Amanhã ela estará em Los Angeles. Na próxima semana ela estará em Tóquio). “*Phone me this evening. I’ll be home*” (ligue para mim esta noite. Estarei em casa). “*Throw the bread on the ground. The bird will eat it*” (jogue o pão no chão. O pássaro vai comer). “*We’ll probably go out this evening*” (provavelmente vamos sair esta noite). “*Will you be home this evening?*” (você vai estar em casa esta noite?). “*I won’t be here tomorrow. = I will not be here*” (não estarei aqui amanhã). “*Don’t drink coffee before you go to bed. You won’t sleep*” (não beba café antes de ir para a cama. Você não vai dormir).

Mas não use *will* para coisas que você já planejou fazer ou decidiu fazer. Exemplos: “*We’re going to theater on Saturday*”; not “*we will go*” (“Vamos ao teatro no sábado” não “nós iremos”). “*Are you working tomorrow?*”; not “*will you work*” (“Você vai trabalhar amanhã?” não “você trabalhará”). Você pode usar *I will* quando oferecer ou decidir fazer algo. Exemplos: “- *My suitcase is very heavy*”. “- *I’ll carry it for you*” (“- Minha mala pesa muito”. “- Eu carrego isso pra você”). “- *I’ll call you tomorrow, okay?*” “- *Okay. Bye*” (“- Eu te ligo amanhã, ok?” “- OK. Tchau”). Costumamos dizer *I think I will / I don’t think I will* (acho que vou / não acho que vou) ... quando decidimos fazer algo. Exemplos: “*I’m tired. I think I’ll go to bed early tonight*” (estou cansado. Acho que vou dormir cedo esta noite). “*It’s a nice day. I think I’ll sit in the sun*” (é um bom dia. Acho que vou sentar no sol). “*It’s raining. I don’t think I’ll go out*” (está chovendo. Acho que não vou sair). Não use o presente simples - *I go* (vou) / *I call* (ligo), etc, em frases como estas: “*I’ll call you tomorrow, okay?*”; not “*I call you*” (“Ligo para você amanhã, ok?”; não “Eu te ligo”). “*I think I’ll go to bed early*”; not “*I go to bed*”; (“Acho que vou dormir cedo”; não “Eu vou para a cama”). Não use *I will (I’ll)* (eu vou) ... para algo que você decidiu antes. Exemplos:

---

<sup>105</sup> *Will has a number of uses, the most frequent being those used to refer to future time and prediction.*

*“I’m working tomorrow”*; not *“I’ll work”*. *“I’m going to watch TV tonight”*; not *“I’ll watch”*.  
*“What are you doing this weekend?”*; not *“what will you do”*.<sup>106</sup>

O uso do *will* é, primeiramente, para indicar o tempo futuro simples (*simple future*). Contudo, há também outra forma, que é o *be going to*. Portanto, relevante ressaltar a diferença do uso prático entre o *will* e o *be going to*.

O primeiro caso de uso do modal verb *will* se dá para expressar uma possibilidade de algo no futuro que tenha a sua ocorrência incerta ou até mesmo duvidosa e que pode ou não vir acompanhado de expressões que denotem essa dúvida, tais como:

*I guess* (eu acho)

*I hope* (eu espero)

*I think* (eu penso, eu acho)

*Maybe* (talvez)

*Probably* (provavelmente)

*I don’t know, but I think...* (eu não sei, mas acho...)

*I am not sure, but I think...* ( eu não tenho certeza, mas acho...)

Podem, portanto, serem utilizados como exemplos, para melhor compreensão, os diálogos abaixo:

- *Where will you stay on your vacation?*
- *We’ll probably stay in a hotel.*

---

<sup>106</sup> We use *will* for the future (tomorrow / next week, etc.). Examples: “She travels a lot. Today she is in New York. Tomorrow she’ll be in Los Angeles. Next week she’ll be in Tokyo”. “Phone me this evening. I’ll be home”. “Throw the bread on the ground. The bird will eat it”. “We’ll probably go out this evening”. “Will you be home this evening?” “I won’t be here tomorrow. = I will not be here”. “Don’t drink coffee before you go to bed. You won’t sleep”. But do not use *will* for things you have already arranged to do or decided to do. Examples: “We’re going to theater on Saturday”. (not “we will go”). “Are you working tomorrow?” (not “will you work”). You can use *I will* (I’ll) when you offer or decide to do something. Examples: “- My suitcase is very heavy”. “- I’ll carry it for you”. “- I’ll call you tomorrow, okay?” “- Okay. Bye”. We often say *I think I’ll* / *I don’t think I’ll* ... when we decide to do something. Examples: “I’m tired. I think I’ll go to bed early tonight”. “It’s a nice day. I think I’ll sit in the sun”. “It’s raining. I don’t think I’ll go out”. Don’t use the simple present (*I go* / *I call*, etc.) in sentences like these: “I’ll call you tomorrow, okay?” (not “I call you”). “I think I’ll go to bed early”. (not “I go to bed”). Don’t use *I will* (I’ll) ... for something you decided before. Examples: “I’m working tomorrow”. (not “I’ll work”). “I’m going to watch TV tonight”. (not “I’ll watch”). “What are you doing this weekend?” (not “what will you do”).

- *Do you think it will rain tonight?*
- *It'll probably rain tonight.*
  
- *Will you go to the gym next Monday?*
- *I don't know, but I think I won't.*
  
- *Do you think she will pass the test?*
- *I hope she'll.*

O segundo caso que poderia ser indicado com uso do *will* é em diálogo no qual a decisão é tomada no mesmo instante ou momento no qual se está falando, isto é, quando, em uma conversa, alguém responde ou reage a algo que lhe foi dito pela primeira vez, tendo que pensar, decidir e responder ao que foi dito naquele mesmo instante. Podem ser utilizados como exemplos para esclarecer esse uso, os diálogos a seguir:

- *I'm very thirsty!*
- *I will bring you a glass of water now.*
  
- *Let's watch a movie?*
- *Good idea! I'll make popcorn.*
  
- *We need somebody to give a presentation next week. Anyone?*
- *I'll do it.*

Uma terceira maneira de se utilizar o *will* é quando alguém quer se oferecer ou se voluntariar para praticar alguma ação, como pode-se ver nos exemplos na sequência abaixo:

*Let's go to Miami. I'll make the plane reservation right now.*

*I'll drive you to the cinema next week, if you want it.*

Ainda, há uma quarta forma que se pode empregar o modal verb *will*, que é quando se quer fazer requisições, como se pode ver no diálogo abaixo:

- *When I go on vacation, will you take care of my dog?*
- *Sure, I'll take care of little Mimi.*

Dentre as inúmeras canções que expressam o tempo futuro simples (*simple future*) em suas letras, abaixo alguns exemplos:

A banda de rock alternativo de Chicago, Illinois, chamada *Wilco*, traz uma canção recheada deste tempo verbal futuro simples, como se pode verificar abaixo:

*I'll go, I'll go, I'll go, I'll go for you*

*I'll fight, I'll fight, I'll fight, I'll fight for you*

*I'll kill, I'll kill, I'll kill, I'll kill for you*

*I will, I will, I will*

*I'll go, I'll go, I'll go, I'll go for you*

*I'll fight, I'll fight, I'll fight, I'll fight for you*

*I'll die, I'll die, I'll die, I'll die for you*

*I will, I will, I will*

Música com o significado:

Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou por você

Lutarei, lutarei, lutarei, lutarei por você

Irei matar, irei matar, irei matar, irei matar por você

Eu vou, eu vou, eu vou

Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou por você

Lutarei, lutarei, lutarei, lutarei por você

Irei morrer, irei morrer, irei morrer, irei morrer por você

Eu vou, eu vou, eu vou.<sup>107</sup>

Pode-se perceber, pela última frase do fragmento acima, que ao repetir *I will* por 03 vezes, o autor usa esse *modal verb* para se referir a todos os verbos que usara anteriormente, ou seja, que ele vai lutar, vai matar, vai morrer por ela, por

---

<sup>107</sup> WILCO. *I'll fight*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/wilco/1488381/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

amor, não precisando repetir todos esses verbos novamente, mas apenas repetindo o *will*.

Outra canção que traz a referência ao uso do *will* é a *Memories* da banda americana Maroon 5. Há nesta canção um trecho assim:

*There's a time that I remember*  
*When I never felt so lost*  
*When I felt all of the hatred*  
*Was too powerful to stop (oh, yeah)*  
*Now my heart feel like an ember*  
*And it's lighting up the dark*  
*I'll carry these torches for ya*  
*That you know I'll never drop, yeah*

Trecho com o significado:

Houve um tempo, eu me lembro  
 Que eu nunca tinha me sentido tão perdido  
 Quando senti todo o ódio  
 Era poderoso demais para parar  
 Agora meu coração parece uma brasa  
 E está iluminando a escuridão  
 Eu vou carregar essas tochas para você  
 Para que você saiba que eu nunca vou deixar que caiam, sim.<sup>108</sup>

Na passagem *I'll carry these torches for ya* (Eu vou carregar essas tochas para você), fica demonstrado o uso do *will* para caracterizar o futuro simples (*simple future*).

---

<sup>108</sup> 5, Maroon. *Memories*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/maroon-5/memories/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Há ainda outra forma de se indicar sobre o tempo futuro, usando o *be going to*, forma esta que difere da empregada pelo *will*. Vejam-se alguns casos de aplicabilidade do *be going to*:

O primeiro seria o uso de *be going to* para expressar algo que é certeza que irá acontecer, nos moldes dos seguintes exemplos:

*Look at those black clouds. It's going to rain.*

*I'm not going to the movies next Tuesday, because I have a lot of work to do.*

*She has studied really hard. She is going to pass her test.*

O segundo uso de *be going to* é a que ocorre em um diálogo ou conversa, mas que a decisão da fala já tenha sido tomada antes do início daquele diálogo, como nos exemplos abaixo:

*I'm going to make some coffee. Do you want some?*

*I'm thirsty. I'm going to take some water.*

*We're going to watch a movie this weekend.*

*I'm going to give a presentation next week.*

A conversão do 'be going to' em 'gonna':

Existe a forma contraída de *be going to* que é *be gonna*. A forma contraída *gonna* é utilizada oralmente e se escreve apenas em meios informais. Nunca haverá *gonna* escrito em textos, livros e artigos formais. É uma forma mais rápida de se falar:

*They are going to live together = They're gonna live together.*

*Are you going to watch the movie? = Are you gonna watch the movie?*

*She isn't going to sleep = She's not gonna sleep.*

Uma canção que pode demonstrar o que aqui se analisa sobre o uso do *be gonna* é a *Ready to run*, do trio feminino americano de música country chamado *Dixie Chicks*, conforma abaixo:

*I feel the wind blow through my hair*

*I'm gonna be ready this time*

*I'll buy a ticket to anywhere*

*I'm gonna be ready this time*

*You see, it feels like I'm starting to care*

*And I'm gonna be ready this time, ready this time*

Canção que traz o seguinte significado:

Eu sinto a brisa soprar meu cabelo

Eu vou estar pronta desta vez

Eu vou comprar uma passagem para qualquer lugar

Eu vou estar pronta desta vez

Você vê, sinto como eu estou começando a preocupar,

E eu vou estar pronta desta vez, pronta desta vez.<sup>109</sup>

Nota-se que a forma *be going to* usada para expressar o futuro, em situações informais pode ser expressa como *be gonna*.

Ainda, a banda de rock britânica *The Beatles*, uma das primeiras bandas de rock da história da música, escreveu nos anos de 1960, uma canção intitulada *You're gonna lose that girl*, na qual explicita a conversão de *be going to* para *be gonna*, que é um termo tradicionalmente americano. Trata-se do “americanismo”. Segundo o Cambridge advanced learner’s dictionary:

Americanismo é uma palavra ou expressão que se originou nos Estados Unidos da América, mas é usada por pessoas em outros países, especialmente aqueles onde o inglês é falado.<sup>110</sup>

O trecho da música dos *Beatles* se pode ver abaixo:

*You're gonna lose that girl*

---

<sup>109</sup> CHICKS, Dixie. *Ready to run*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/dixie-chicks/11250/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

<sup>110</sup> *Americanism is a word or expression which originated in the United States of America but is used by people in other countries, especially those where English is spoken.*

*(Yes, yes, you're gonna lose that girl)*

*You're gonna lose that girl*

*(Yes, yes, you're gonna lose that girl)*

*If you don't take her out tonight*

*She's gonna change her mind*

*(She's gonna change her mind)*

*And I will take her out tonight*

*And I will treat her kind*

*(I'm gonna treat her kind)*

Sequência com o significado:

Você vai perder aquela garota

(Sim, sim, você vai perder aquela garota)

Você vai perder aquela garota

(Sim, sim, você vai perder aquela garota)

Se você não levá-la para sair esta noite

Ela irá mudar de ideia

(Ela irá mudar de ideia)

E eu a levarei para sair esta noite

E a tratarei bem

(E a tratarei bem).<sup>111</sup>

Identifica-se aqui que também há o uso do *be going to* para indicar o tempo verbal futuro simples (*simple future*).

---

<sup>111</sup> BEATLES, The. *You're gonna lose that girl*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/the-beatles/250/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Mais uma canção que utiliza a mudança do *be going to* para o *be gonna* é a da *Blondie* com o título *One way or another*, regravada pela banda inglesa *One direction*. Veja-se:

*One way or another, I'm gonna find ya*

*I'm gonna getcha, getcha, getcha, getcha*

*One way or another, I'm gonna win ya*

*I'm gonna getcha, getcha, getcha, getcha*

*One way or another, I'm gonna see ya*

*I'm gonna meetcha, meetcha, meetcha, meetcha*

*One day, maybe next week*

*I'm gonna meetcha, I'm gonna meetcha, I'll meetcha*

*I will drive past your house*

*And if the lights are all down*

*I'll see who's around*

Canção com o seguinte significado:

De um jeito ou de outro, eu vou te achar

Vou te pegar, te pegar, te pegar, te pegar

De um jeito ou de outro, vou ganhar você

Vou te pegar, te pegar, te pegar, te pegar

De um jeito ou de outro, eu vou te ver

Vou te encontrar, te encontrar, te encontrar, te encontrar

Um dia, talvez semana que vem

Eu vou te encontrar, eu vou te encontrar, vou te encontrar

Eu vou passar pela sua casa

E se todas as luzes estiverem apagadas

Verei quem está por lá.<sup>112</sup>

Pode-se verificar a transmutação na fala da forma *be going to* para a forma mais usual e mais simplificada *be gonna*.

E o último modal verb que será abordado neste trabalho é o *would*. O uso de *would* se dá, conforme Murphy (1997, p. 60), da seguinte forma:

Pedir às pessoas para fazerem coisas (solicitações). Usamos *would* para pedir a alguém que faça algo. Exemplos: “*Ann, would do me a favor?*” (Ana, me faria um favor?). “*Would you wait here, please?*” (você poderia esperar aqui, por favor?). Para oferecer e convidar usa-se *Would you like?* (gostaria de ...?) e não *Do you like?* Exemplos: “*Would you like a cup of coffee?*” (not “*do you like?*”). “Quer uma xícara de café?” (não “você gosta?”). “*Would you like to go to the movies with us tomorrow evening?*” (not “*do you like to come?*”) “Você gostaria de ir ao cinema conosco amanhã à noite?” (não “você gostaria de vir?”). *I’d like = I would like* (Eu gostaria) é uma maneira educada de dizer o que você quer ou o que quer fazer. Exemplos: “*I’d like some information about hotels, please*” (gostaria de algumas informações sobre hotéis, por favor). “*I’d like to try on this jacket, please*” (eu gostaria de experimentar esta jaqueta, por favor).<sup>113</sup>

Ainda, conforme Murphy (1997, p. 74):

Às vezes usamos *would* depois de *I wish*. Exemplos: *It’s raining. Tom wants to go out, but not in the rain. He says: I wish it would stop raining. This means that Tom is complaining about the rain and wants it to stop* (está chovendo. Tom quer sair, mas não na chuva. Ele diz: Gostaria que parasse de chover. Isso significa que Tom está reclamando da chuva e quer que pare). Usamos *I wish ... would* quando queremos que algo aconteça ou que alguém faça algo. “*The speaker is complaining about the present situation*” (o orador está reclamando da situação atual). Outro exemplo: “*I wish someone would answer that telephone. It’s been ringing for about*

---

<sup>112</sup> DIRECTION, One. *One way or another*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/one-direction/one-way-or-another/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

<sup>113</sup> *Asking people to do things (requests). We use would to ask someone to do something. Examples: “Ann, would do me a favor?” “Would you wait here, please?” For offering and inviting we use Would you like ...? (not “do you like”). Examples: “Would you like a cup of coffee?” (not “do you like?”). “Would you like to go to the movies with us tomorrow evening?” (not “do you like to come?”) I’d like (= I would like) is a polite way of saying what you want or what you want to do. Examples: “I’d like some information about hotels, please”. “I’d like to try on this jacket, please”.*

*five minutes*” (gostaria que alguém atendesse aquele telefone. Está tocando há cerca de cinco minutos). “*The music next door is very loud. I wish they would turn it down*” (a música na porta ao lado é muito alta. Eu gostaria que eles a baixassem). Muitas vezes usamos *I wish ... wouldn't* para reclamar sobre a maneira como as pessoas fazem as coisas. Exemplo: “*I wish you wouldn't drive so fast. It makes me nervous*” (gostaria que você não dirigisse tão rápido. Isso me deixa nervoso). *Would / wouldn't* são, às vezes, o passado de *will / won't*. Exemplos: Present: Tom: “*I'll lend you some money, Ann*”. Past: “*Tom said that he would lend Ann some money*”. Present: Ann: “*I promise I won't be late*”. Past: “*Ann promised that she wouldn't be late*” (presente: Tom: “Vou te emprestar algum dinheiro, Ann”. Passado: “Tom disse que emprestaria algum dinheiro a Ann”. Presente: Ann: “Eu prometo que não vou me atrasar”. Passado: “Ann prometeu que não se atrasaria”). Você também pode usar o *would* quando olhar para o passado e se lembrar de coisas que aconteceram com frequência. Exemplos: “*When we were children, we lived by the sea. In summer, if the weather was nice, we would all get up early and go for a swim*” (quando éramos crianças, morávamos à beira-mar. No verão, se o tempo estivesse bom, levantávamo-nos todos cedo e íamos nadar). “*Whenever Linda was angry, she would just walk out of the room*” (sempre que Linda estava com raiva, ela simplesmente saía da sala).<sup>114</sup>

Carter e McCarthy (2013, p.650) tratam assim o uso do *would*: “*would* tem muitos significados. Vários de seus usos referem-se ao tempo passado. Também é usado em sentenças condicionais e como uma proteção para suavizar declarações e solicitações”.<sup>115</sup>

---

<sup>114</sup> Sometimes we use *would* after *I wish ...* Examples: *It's raining. Tom wants to go out, but not in the rain. He says: I wish it would stop raining. This means that Tom is complaining about the rain and wants it to stop. We use I wish ... would ... when we want something to happen or somebody to do something. The speaker is complaining about the present situation. Another example: "I wish someone would answer that telephone. It's been ringing for about five minutes". "The music next door is very loud. I wish they would turn it down". We often use I wish ... wouldn't ... to complain about the way people do things. Example: "I wish you wouldn't drive so fast. It makes me nervous". *Would / wouldn't* are sometimes the past of *will / won't*. Examples: Present: Tom: “*I'll lend you some money, Ann*”. Past: “*Tom said that he would lend Ann some money*”. Present: Ann: “*I promise I won't be late*”. Past: “*Ann promised that she wouldn't be late*”. You can also use *would* when you look back on the past and remember things that often happened. Examples: “*When we were children, we lived by the sea. In summer, if the weather was nice, we would all get up early and go for a swim*”. “*Whenever Linda was angry, she would just walk out of the room*”.*

<sup>115</sup> *Would* has many meanings. A number of its uses refer to past time. It is also used in conditional sentences, and as a hedge to soften statements and requests.

O *would*, por exemplo, difere do *could*, pois este denota mais o significado verbal como poder (eu poderia, tu poderias, ele poderia, nós poderíamos, vós poderíeis, eles poderiam) e o *would*, como um verbo auxiliar de outro verbo, daria a ideia, do tempo verbal no tempo futuro, expressando o significado do próprio verbo que ele auxilia. Os exemplos abaixo podem melhor ilustrar o que se tenta demonstrar:

- *What would you like to drink? (o que você gostaria de beber?).*
- *I would like water, please (eu gostaria de beber água, por favor).*

Percebe-se pelo exemplo acima que o modal *would*, modificou o tempo verbal do verbo *to like* (gostar), tornando-o 'gostaria'. Outro exemplo, poderia ser o que ocorre na letra da música *I would*, da banda britânica *One direction*, que é o seguinte:

*Would he say he's in love?*

*Well if it was me then I would, I would*

*Would he hold you when you're feeling low?*

*Baby you should know that I would, I would*

Música com o significado:

Ele te diria que está apaixonado?

Bem, se fosse comigo eu diria, eu diria.

Ele te abraçaria quando você está se sentindo triste?

Baby, você deve saber que eu abraçaria, eu abraçaria.<sup>116</sup>

Percebe-se pela análise dessa canção, que o modal *would* altera o tempo verbal do verbo ao qual ele corresponde. Na primeira frase do excerto em questão, o *would* modifica o verbo *to say* (dizer), tornando-o diria. Tanto que na sequência, ou seja, na segunda frase, a língua inglesa não demanda que se repita o verbo principal, mas apenas o modal verb, para já configurar significado inteligível (*well if it was me then I would, I would*). O mesmo acontece com a terceira e quarta frases do

<sup>116</sup> DIRECTION, One. *I would*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/one-direction/i-would/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

fragmaneto acima citado. O *would* modifica o tempo verbal do verbo principal *to hold* (segurar; aqui neste caso significando abraçar). O *would* como verbo auxiliar, concordando com o verbo *to hold*, dá a este o significado de abraçaria.

As canções, portanto, podem contribuir para se trabalhar com o conteúdo dos *modal verbs* em sala de aula.

No próximo tópico serão vistos os *phrasal verbs*.

## 5.5 PHRASAL VERBS

Conforme Murphy (1997, p. 250):

Freqüentemente usamos verbos com estas palavras: *on, off, in, out, up, down, away, back, over, about, around, forward, through, along* (ligado, desligado, dentro, fora, para cima, para baixo, para longe, para trás, sobre, sobre, ao redor, para a frente, através, junto). Freqüentemente, usamos essas palavras com verbos de movimento. Por exemplo: *Get on* (entre): “O ônibus estava cheio. Não podíamos entrar”. *Turn around* (vire-se): “Quando eu toquei no ombro dele, ele se virou”. Mas frequentemente essas palavras (*on / off / up / down* etc.) dão um significado especial a um verbo. Por exemplo: “*sorry, I’m late. The car broke down*” (desculpe, estou atrasado. O carro avariou-se). “*Look out! There’s a car coming*” (Olhe! Há um carro chegando). “*It was my first flight. I was very nervous as the plane took off*” (foi o meu primeiro voo. Eu estava muito nervoso quando o avião decolou). Esses verbos (*break down - quebrar / look out - observar / take off - decolar*) são verbos frasais (*phrasal verbs*). Às vezes, um verbo frasal tem um objeto. Normalmente, existem duas posições possíveis para o objeto. Então você pode dizer: “*I turned off the light or I turned the light off*” (apaguei a luz). O objeto é “a luz”. Aqui estão mais alguns exemplos: “*Could you fill out this form?*” or “*Could you fill this form out?*” (você poderia preencher este formulário?). “*It’s warm. Take off your coat*” or “*Take your coat off*” (está calor. Tire o casaco). Às vezes, o objeto de um verbo frasal é um pronome (*it / them / me / you / he / her / us*). Esses pronomes vêm antes de *on / off / in / out / up / down*, etc. Exemplos: “*They gave me a form and told me to fill it out*” (eles me deram um formulário e me disseram para preencher). “*Ann’s asleep. Don’t*

wake her up” (Ann está dormindo. Não a acorde). “*What should I do with these old newspapers?*” (O que devo fazer com esses jornais antigos?) “*Throw them away*” (jogue-os fora). “*Here’s the money you need. Don’t forget to pay me back*” (aqui está o dinheiro de que você precisa. Não se esqueça de me pagar). Às vezes usamos um verbo frasal + preposição. Por exemplo: *look forward to / keep up with / cut down on* (aguarde / mantenha-se atualizado / reduza). O objeto sempre vem após a preposição: “*Are you looking forward to your vacation?*” (você está ansioso para suas férias?) “*You’re walking too fast. I can’t keep up with you*” (você está andando rápido demais. Eu não consigo acompanhar você). “*Jack has cut down on smoking. He only smokes five cigarettes a day now*” (Jack diminuiu o tabagismo. Ele só fuma cinco cigarros por dia agora).<sup>117</sup>

Um estudante do 6º ano narra que, ao adentrar em site de letras em inglês, percebeu que a palavra *take* apresenta sentidos diferentes em músicas diferentes; Para ele, a ideia que tinha quando ouvia o verbo *to take*, era que somente significava pegar, mas ao analisar as músicas, entendeu que o verbo *take* também pode apresentar outros significados. A primeira música analisada por ele foi *There is a light that never goes out* na banda inglesa The Smiths; no trecho:

*Take me out tonight*

*Where there's music and there's people*

*Who are young and alive*

*Driving in your car*

---

<sup>117</sup> We often use verbs with these words: *On, off, in, out, up, down, away, back, over, about, around, forward, through, along*. We often use these words with verbs of movement. For example: *Get on: “The bus was full. We couldn’t get on.” Turn around: “When I touched him on the shoulder, He turned around.”* But often these words (*on / off / up / down, etc.*) give a special meaning to a verb. For example: “*Sorry I’m late. The car broke down*”. “*Look out! There’s a car coming*”. “*It was my first flight. I was very nervous as the plane took off*”. These verbs (*break down / look out / take off*) are phrasal verbs. Sometimes a phrasal verb has an object. Usually there are two possible positions for the object. So you can say: *I turned off the light or I turned the light off*. The object is “the light”. Here are some more examples: “*Could you fill out this form?*” or “*Could you fill this form out?*” “*It’s warm. Take off your coat*” or “*Take your coat off*”. Sometimes the object of a phrasal verb is a pronoun (*it / them / me / you / him / her / us*). These pronouns go before *on / off / in / out / up / down, etc.* Examples: “*They gave me a form and told me to fill it out*”. “*Ann’s asleep. Don’t wake her up*”. “*What should I do with these old newspapers?*” “*Throw them away*”. “*Here’s the money you need. Don’t forget to pay me back*”. Sometimes we use a phrasal verb + preposition. For example: *look forward to / keep up with / cut down on*. The object always comes after the preposition: “*Are you looking forward to your vacation?*” “*You’re walking too fast. I can’t keep up with you*”. “*Jack has cut down on smoking. He only smokes five cigarettes a day now*”.

*I never, never want to go home  
Because I haven't got one anymore  
Take me out tonight  
Because I want to see people  
And I want to see lights  
Driving in your car  
Oh, please don't drop me home  
Because it's not my home  
It's their home  
And I'm welcome no more*

Letra com o significado a seguir:

Leve-me para sair esta noite  
Onde haja música e pessoas  
Que sejam jovens e animadas  
Dirigindo no seu carro  
Eu nunca, nunca quero ir pra casa  
Porque eu não tenho uma mais  
Leve-me para sair esta noite  
Porque eu quero ver gente  
E eu quero ver luzes  
Dirigindo no seu carro  
Oh, por favor, não me deixe em casa  
Porque não é o meu lar  
É a casa deles

E eu não sou mais bem-vindo.<sup>118</sup>

Ele percebeu que o verbo *to take*, uma vez que esteja aliado à preposição *out*, tem o significado de levar para sair. A segunda música analisada foi *Take on me*, da banda norueguesa A-ha:

*We're talking away*

*I don't know what I'm to say*

*I'll say it anyway*

*Today's another day to find you*

*Shying away*

*I'll be coming for your love, ok?*

*Take on me (take on me)*

*Take me on (take on me)*

*I'll be gone*

*In a day or two*

Música com a significação:

Jogando conversa fora

Eu não sei o que dizer, mas

Direi mesmo assim

Hoje é outro dia para te encontrar

Evitando-me

Eu voltarei para o seu amor, ok?

Dê-me uma chance (dê-me uma chance)

Aceite-me (dê-me uma chance)

---

<sup>118</sup> SMITHS, The. *There is a light that never goes out*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-smiths/37084/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Eu irei embora

Em um ou dois dias.<sup>119</sup>

Como se pode perceber, o verbo *to take* tem distintos sentidos, pelo fato deste se agrupar a distintas preposições.

Outro exemplo de phrasal verb é o *look up*, que significa: a procura por alguém que você quer encontrar ou por algo, como uma informação:

- *Do you know any restaurants near here?*

- *Not yet, but I will **look** them **up** online right now!*

No exemplo acima, percebe-se que o pronome *them* é colocado entre o verbo e a preposição que compõe o phrasal verb. Na música *Look it up*, da cantora australiana Jasmine Rae, há um trecho que pode fixar o uso desse *phrasal verb*:

*The word is Faithful, look it up*

*It don't mean sneaking around behind my back like you ain't getting enough*

*How about 'Forever', look it up*

*It means through thick and thin and pitchin' in even when the times get tough*

*The word is 'Easy', you better look it up*

Com o seguinte significado:

A palavra é fiel, procure-a

Não significa andar às escondidas nas minhas costas como se não estivesse a receber o suficiente

Que tal 'Para sempre', procure-o

Significa através de espesso e fino e de passo, mesmo quando os tempos se tornam difíceis

A palavra é 'Fácil', é melhor procurá-la.<sup>120</sup>

---

<sup>119</sup> A-HA. *Take on me*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/a-ha/320/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Outra música que demonstra a mudança de sentido do *look up* é a música *Look me up*, da banda Riverdales:

*If you want a good time, why don't you look me up?*

*I never got the chance to make you mine, why don't you look me up?*

*I know you got my number wrong, just call me up and we'll hit the town*

*Why don't you look me up?*

*Why don't you look me up?*

*Why don't you look me up, if you wanna have fun?*

Com o significado:

Se você quer um bom tempo, por que você não me procurar?

Eu nunca tive a chance de fazer o meu, por que você não me procurar?

Eu sei que você tem meu número errado, basta me ligar e nós vamos agitar a cidade

Por que você não me procurar?

Por que você não me procurar?

Por que você não me procure, se você quer se divertir?<sup>121</sup>

O verbo *to look*, como já mencionado, significa olhar, ver, mas o *phrasal verb* *look up* tem outro sentido, que é o de procurar.

O próximo tópico trará os tempos verbais (*tenses*) em língua inglesa e a sua relação com as letras de músicas.

## 5.6 TEMPOS VERBAIS DA LÍNGUA INGLESA (*TENSES*)

---

<sup>120</sup> RAE, Jasmine. *Look it up*. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/jasmine-rae/look-it-up-traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

<sup>121</sup> RIVERDALES, The. *Look me up*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/the-riverdales/look-me-up/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

A análise das letras de música para o aprendizado da língua inglesa, também serve para se estudar e conhecer os tempos verbais, os *verbal tenses*. Conhecê-los é essencial para uma boa comunicação e interação entre os falantes dessa língua:

Conhecer todos os 12 tempos verbais em inglês é importante? A pergunta pode parecer supérflua, mas é incrível como muitos estudantes da língua inglesa tentam dispensar essa aula. É impossível ser fluente sem saber os tempos verbais. Por exemplo, não dá para aprender sobre o *Future Perfect Continuous* em inglês sem antes saber do *Future Continuous* e o *Future Perfect*, pois ele é uma combinação desses dois tempos verbais. Sem atalhos então, okay? Se quiser aprender o idioma de forma correta e completa, não pode pular etapas.<sup>122</sup>

Portanto, a compreensão dos tempos verbais configura-se como sendo estruturante para o aprendizado da língua inglesa, sendo indispensável o seu estudo.

Na língua inglesa, os tempos verbais são as 03 variações que ocorrem em todas as línguas, presente (*present*), passado (*past*) e futuro (*future*), e, basicamente, 04 variações de cada um destes tempos verbais mencionados anteriormente, ocasionando, portanto, 12 tipos. Então, os 04 formas que se unem àqueles, são: *simple* (simples), *continuous* (contínuo), *perfect* (perfeito) e *perfect continuous* (perfeito contínuo).

Nos próximos tópicos serão abordados os tempos verbais em língua inglesa. Contudo, ressalte-se que serão tratados os tempos verbais, basicamente, em sua forma afirmativa, sendo que a forma negativa, com o acréscimo da palavra *not*, e a forma interrogativa, com a inversão do verbo e do pronome do sujeito na estrutura da frase, aparecerão, casualmente, e em algumas letras de música.

#### 5.6.1 *Simple present* (presente simples)

O primeiro tempo verbal que se aprende, normalmente, na língua inglesa é o *simple present* (presente simples), o qual também é chamado de *present simple*.

Segundo Murphy (1997, p. 04):

---

<sup>122</sup> INGLÊS, Gemeas do. *Future perfect continuous* em inglês. Disponível em: <<https://gemeasdoingles.com/future-perfect-continuous-em-ingles/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Usamos o presente simples para falar sobre coisas em geral. Não estamos pensando apenas no presente. Usamos para dizer que algo acontece o tempo todo ou repetidamente, ou que algo é verdade em geral. Não é importante se a ação está acontecendo no momento da fala. Exemplo: *Alex is a bus driver. But now He is asleep in bed. So, he is not driving a bus, he is asleep, but he drives a bus* (Alex é motorista de ônibus. Mas agora Ele está dormindo na cama. Então, ele não está dirigindo um ônibus, ele está dormindo, mas ele dirige um ônibus). Outros exemplos: *"The earth goes around the sun"* (a terra gira em torno do sol). *"Nurses take care of patients in hospital"* (enfermeiros cuidam de pacientes em hospitais). *"In Canada, most stores close at 6:00 p.m."* (no Canadá, a maioria das lojas fecha às 18h00). Lembre-se de que dizemos *he* (ele) / *she* (ela) / *it* (isso) -s. Não se esqueça do s: *"I work in a bank. Barry works in a department store"* (eu trabalho em um banco. Barry trabalha em uma loja de departamentos). Usamos *do* e *does* (fazer) para fazer perguntas e frases negativas: Exemplos: *"Excuse me, do you speak English?"* (com licença, você fala inglês?). *"Would you like a cigarette? No, thanks. I don't smoke"* (você gostaria de um cigarro? Não, obrigado. Eu não fumo). *"What does this word mean? (not "What means this word?")"* (o que essa palavra significa? (não "O que significa esta palavra?")). *"Rice doesn't grow in Alaska"* (o arroz não cresce no Alasca). Usamos o presente simples quando dizemos com que frequência fazemos as coisas. Exemplos: *"I get up at 8:00 every morning"* (levanto-me às 8h todas as manhãs). *"How often do you go to the dentist?"* (com que frequência você vai ao dentista?). *"Ann doesn't go out very often"* (Ann não sai com muita frequência). *"In the summer, Tom usually plays tennis twice a week"* (no verão, o Tom costuma jogar tênis duas vezes por semana). Observe que dizemos *"Where do you come from?" = Where are you from?* (De onde você vem?" (= De onde você é?). *"Where do you come from?" not "Where are you coming from?"* (de onde você vem?" não "De onde você vem?"). *"He comes from Japan" not "He is coming from Japan"* (ele vem do Japão, não Ele está vindo do Japão).<sup>123</sup>

---

<sup>123</sup> *We use the simple present to talk about things in general. We are not thinking only about the present. We use it to say that something happens all the time or repeatedly, or that something is true in general. It is not important whether the action is happening at the time of speaking. Example: Alex is a bus driver. But now He is asleep in bed. So, he is not driving a bus, he is asleep, but he drives a bus. Other examples: "The earth goes around the sun". "Nurses take care of patients in hospital". "In Canada, most stores close at 6:00 p.m. Remember that we say he / she / it –s. Don't forget the s: "I work in a bank. Barry works in a department store". We use do / does to make questions and negative*

Constata-se que a forma verbal *simple present* (presente simples) varia nas terceiras pessoas do singular: *he, she e it*.

A canção *10,000 hours* (de Dan + Shay, feat. Justin Bieber), retrata o tempo verbal *simple present* (presente simples):

*Do you love the rain?*

*Does it make you dance*

*When you're drunk with your friends at a party?*

*What's your favorite song?*

*Does it make you smile?*

*Do you think of me?*

*When you close your eyes*

*Tell me, what are you dreamin'?*

*Everything, I wanna know it all*

Letra com o significado:

Você ama a chuva?

Ela faz você dançar

Quando está bêbada com seus amigos em uma festa?

Qual é a sua música favorita?

Ela faz você sorrir?

Você pensa em mim?

Quando você fecha os olhos

---

*sentences: Examples: "Excuse me, do you speak English?" "Would you like a cigarette? No, thanks. I don't smoke". "What does this word mean? (not "What means this word?")" "Rice doesn't grow in Alaska". We use the simple present when we say how often we do things. Examples: "I get up at 8:00 every morning". "How often do you go to the dentist?" "Ann doesn't go out very often". "In the summer, Tom usually plays tennis twice a week". Note that we say "Where do you come from?" (= Where are you from?). "Where do you come from?" (not "Where are you coming from?"). "He comes from Japan (not "He is coming from Japan")"*

Diga-me, com o que você sonha?

Tudo, eu quero saber tudo.<sup>124</sup>

As expressões e verbos encontrados na canção: *do you love; does it make, you're, what's, do you think, close, wanna* estão todos no tempo verbal *simple present* (presente simples).

Este tempo verbal – *simple present* – descreve, portanto, hábitos, ações ou eventos repetidos, fatos gerais, instruções ou orientações, eventos programados, construções no futuro. O próximo tempo verbal a ser analisado é o *present continuous* (presente contínuo).

### 5.6.2 *Present continuous* (presente contínuo)

Este tempo verbal utiliza o verbo *to be* com verbo auxiliar, (conforme já visto neste material de estudo), não variando a forma do verbo principal ao concordar com todos os pronomes do sujeito (*subject pronouns*), ficando este na forma *gerund* (gerúndio). O tempo verbal *continuous* (contínuo) também pode ser conhecido como *progressive* (progressivo), uma vez que este termo também é usado por alguns autores e indica uma ação que se encontra em progresso (em andamento) no momento da fala ou do discurso.

Conforme Murphy (1997, p. 02):

Usamos o presente contínuo quando falamos sobre algo que está acontecendo na hora de falar. Exemplos: “*Please don’t make so much noise. I’m studying*” (por favor, não faça tanto barulho. Estou estudando). “*Where is Peggy? She’s taking a bath*” (onde está Peggy? Ela está tomando banho). “*Let’s go out now. It isn’t raining anymore*” (vamos sair agora. Não está mais chovendo). “*At a party: Hello, Ann. Are you enjoying the party?*” not “*do you enjoy*” (numa festa: Olá, Ann. Você está gostando da festa?” não “você gosta”). Também usamos o presente contínuo quando falamos sobre algo que está acontecendo na hora da fala, mas não

---

<sup>124</sup> DAN + SHAY. *10,000 hours*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/dan-shay/10000-hours-feat-justin-bieber/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

necessariamente exatamente na hora da fala. Exemplo: “*Maria is studying English at a language school, not “studies”* (Maria está estudando inglês em uma escola de idiomas, não “estuda”). “*Have you heard about Brian? He is building his own house”, not “builds”* (você ouviu falar sobre o Brian? Ele está construindo sua própria casa “não“constrói”). Mas talvez Maria e Brian não estejam fazendo exatamente essas coisas na hora de falar. Frequentemente, usamos o presente contínuo quando falamos sobre um período próximo ao presente. Por exemplo: *today* (hoje), *this week* (esta semana), *this season* (esta temporada), etc. exemplos: “*You’re working hard today*” (você está trabalhando muito hoje). “*Yes, I have a lot to do*” (sim, tenho muito que fazer). “*Tom isn’t playing football this season. He wants to concentrate on his studies*” (Tom não vai jogar futebol nesta temporada. Ele quer se concentrar nos estudos). Usamos o presente contínuo quando falamos sobre situações de mudança: “*The population of the world is rising very fast”, not “rises”* (a população do mundo está crescendo muito rápido”, não “aumenta”). “*Is your English getting better? not “does ... get”* (o seu inglês está melhorando? não “melhora”).<sup>125</sup>

Com relação a letras de músicas que tratem deste tempo verbal *present continuous* (present contínuo), tem-se a canção *I’m good*, da banda *The Mowgli’s*, conforme se vê abaixo:

*It’s been a long time living this way*

*Worrying what people say*

*Feeling like I won’t fit in*

*But I won’t give up, no I won’t give in*

*We’re looking for something more*

---

<sup>125</sup> We use the present continuous when we talk about something that is happening at the time of speaking. Examples: “Please don’t make so much noise. I’m studying”. “Where is Peggy? She’s taking a bath”. “Let’s go out now. It isn’t raining anymore”. “At a party: Hello, Ann. Are you enjoying the party?” (not “do you enjoy”). We also use the present continuous when we talk about something that is happening around the time of speaking, but not necessarily exactly at the time of speaking. Example: “Maria is studying English at a language school (not “studies”). “Have you heard about Brian? He is building his own house” (not “builds”). But perhaps Maria and Brian are not doing these things exactly at the time of speaking. We often use the present continuous when we talk about a period around the present. For example: *today, this week, this season, etc.* examples: “*You’re working hard today*”. “*Yes, I have a lot to do*”. “*Tom isn’t playing football this season. He wants to concentrate on his studies*”. We use the present continuous when we talk about changing situations: “*The population of the world is rising very fast*” (not “rises”). “*Is your English getting better? (not “does ... get”)*”.

*What you're really looking for*

*It's been with you since you were born*

*Since you were born*

Canção com o seguinte significado:

Tem sido um longo tempo vivendo dessa maneira

Preocupando-me com o que as pessoas dizem

Sentindo-me como se eu não fosse o suficiente

Mas eu não vou desistir, não, eu não vou ceder

Estamos à procura de algo mais

O que você está realmente procurando

Tem estado com você desde que você nasceu

Desde que você nasceu.<sup>126</sup>

A frase: *We're looking for something more* expõe o tempo verbal retratado, pois usa a forma: pronome (*We*) + verbo *to be* (*are*) + verbo no gerúndio (*looking*).

Este tempo verbal *present continuous* (presente contínuo), portanto, como o próprio nome indica, serve para descrever uma ação contínua, e por ser no tempo presente, descreve uma ação que está acontecendo neste exato momento, ou seja, uma ação em progresso agora. Esta situação ou circunstância é temporária, irá acabar, isto é, fatos que começaram agora e estão em andamento, mas que irão terminar, irão acabar em algum momento no futuro, seja próximo ou distante. Na sequência, irá se verificar sobre o tempo verbal *present perfect* (presente perfeito).

### 5.6.3 *Present perfect* (presente perfeito)

---

<sup>126</sup> MOWGLI'S, The. *I'm good*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-mowglis/im-good/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Este tempo verbal, que por muitos é considerado um tempo verbal que se refere ao passado, em verdade, é um tempo verbal do presente, mas que trata de ações que tiveram seu início ou que começaram antes do momento da fala. Ainda há aqueles que aduzem ser um tempo verbal sobre fatos ocorridos no passado, mas que trazem consequências ou repercussões no tempo da fala (presente). De fato, a maioria das referências que se fazem a atos, fatos e circunstâncias passadas utilizam este tempo verbal *present perfect* (presente perfeito), exceto para aqueles casos pretéritos nos quais a ação já se tenha encerrado completamente ou no caso de determinar um evento pretérito em momento específico do passado, no qual lá foi concluído, terminado ou acabado.

Segundo Murphy (1997, p. 26):

A estrutura:

<i>I / we / they / you</i>	<i>have</i> (= <i>I've, etc.</i> )	<i>lost.</i>
<i>He / she</i>	<i>has</i> (= <i>he's, she's</i> )	<i>lost.</i>
<i>I / we / they / you</i>	<i>haven't</i>	<i>lost.</i>
<i>He / she</i>	<i>hasn't</i>	<i>lost.</i>
<i>Have</i>	<i>I / we / they / you</i>	<i>lost?</i>
<i>Has</i>	<i>he / she</i>	<i>lost?</i>

Quando usamos o presente perfeito, há uma conexão com o presente. Exemplos: "*I've lost my keys*". = "*I don't have it now*" ("perdi minhas chaves". = "Eu não tenho agora"). "*Jim has gone to Canada*". = "*He is in Canada or on his way there now*" (Jim foi para o Canadá". = "Ele está no Canadá ou a caminho de lá agora"). Muitas vezes usamos o presente perfeito para dar novas informações ou para anunciar um acontecimento recente. Exemplos: "*I've lost my key. Can you help me look for it?*" (perdi minha chave. Você pode me ajudar a procurar?). "*Did you hear about Jim? He's gone to Canada*" (você ouviu sobre Jim? Ele foi para o Canadá). Você pode usar o presente perfeito com apenas (= há pouco tempo). Exemplo: "*Would you like something to eat?*" "*No, thanks. I've just had lunch*" (quer comer alguma coisa?" "Não, obrigado. Acabei de almoçar). Use o presente perfeito com *already* (já) para dizer que algo aconteceu antes do esperado. Exemplos: "*Don't*

*forget to mail the letter*". "I've already mailed it" ("não se esqueça de enviar a carta". "Já envie!"). "When is Tom going to start his new job?" "He has already started" (quando Tom vai começar seu novo emprego?" "Ele já começou").<sup>127</sup>

Ainda, conforme Murphy (1997, p. 28):

Quando falamos de um período de tempo que continua até o presente, usamos o presente perfeito. Exemplos: "Have you traveled a lot?" "Yes, I've been to 47 different countries". "Really? Have you ever been to China?" "Yes, I've visited China twice". "What about India?" "No, I've never been to India" (você já viajou muito?" "Sim, já estive em 47 países diferentes". "Mesmo? Você já esteve na china?" "Sim, já visitei a China duas vezes". "E a Índia?" "Não, eu nunca estive na Índia"). Você tem que usar o presente perfeito com "this is the first time ..., It's the first time ...", etc (esta é a primeira vez ..., é a primeira vez ...", etc). Exemplos: "Ron is driving a car. He is very nervous and unsure because it's his first time behind the wheel of a car. You can say: This is the first time he has driven a car (not "drives"); or "He has never driven a car before" (Ron está dirigindo um carro. Ele está muito nervoso e inseguro porque é a primeira vez ao volante de um carro. Você pode dizer: Esta é a primeira vez que ele dirige um carro; ou "Ele nunca dirigiu um carro antes"). Use o presente perfeito para dizer que você nunca fez algo ou que não fez algo durante um período de tempo que continua até o presente. Exemplos: "I have never smoked" ("nunca fumei"). "I haven't smoked for three years". (not "I don't smoke for ..."). Não fumo há três anos". "I haven't smoked since September". (not "I don't smoke since ..."). ("Eu não fumo desde setembro").<sup>128</sup>

---

<sup>127</sup> When we use the present perfect, there is a connection with the present. Examples: "I've lost my keys". (= "I don't have it now"). "Jim has gone to Canada". (= "He is in Canada or on his way there now"). We often use the present perfect to give new information or to announce a recent happening. Examples: "I've lost my key. Can you help me look for it?" "Did you hear about Jim? He's gone to Canada". You can use the present perfect with just (=a short time ago). Example: "Would you like something to eat?" "No, thanks. I've just had lunch". Use the present perfect with already to say something has happened sooner than expected. Examples: "Don't forget to mail the letter". "I've already mailed it". "When is Tom going to start his new job?" "He has already started".

<sup>128</sup> When we talk about a period of time that continues up to the present, we use the present perfect. Examples: "Have you traveled a lot?" "Yes, I've been to 47 different countries". "Really? Have you ever been to China?" "Yes, I've visited China twice". "What about India?" "No, I've never been to India". You have to use the present perfect with "this is the first time ..., It's the first time ...", etc. Examples: "Ron is driving a car. He is very nervous and unsure because it's his first time behind the wheel of a car. You can say: This is the first time he has driven a car (not "drives"); or "He has never driven a car before". Use the present perfect to say that you have never done something or that you haven't done something during a period of time that continues up to the present. Examples: "I have

Continua Murphy (1997, p. 30):

Usamos o presente perfeito quando falamos de um período de tempo que continua até o presente. Exemplos: “*Have you seen my umbrella? I can’t find it anywhere*” (você viu meu guarda-chuva? Não consigo encontrar em lugar nenhum). “*Everything is going fine. We haven’t had any problems so far*” (está tudo bem. Não tivemos problemas até agora). “*I haven’t seen Maria recently. Have you?*” (não tenho visto Maria recentemente. Você tem?). Usamos o presente perfeito com *this morning* (esta manhã) / *this evening* (esta noite) / *today* (hoje) / *this week* (esta semana) / *this semester* (este semestre), etc. (quando esses períodos não terminam na hora da palestra). Exemplos: “*I’ve had five cups of coffee today*” (tomei cinco xícaras de café hoje). “*Has Ann had a vacation this year?*” (Ann teve férias este ano?).<sup>129</sup>

O tempo *present perfect* pode ser encontrado em várias letras de música da língua inglesa, por ser um tempo bastante utilizado na comunicação do dia a dia e na linguagem cotidiana. Pode-se deparar com este tipo verbal na canção *A thousand years*, da compositora e cantora norte-americana Christina Perri, cujo trecho a seguir demonstra isso:

*I have died every day waiting for you*  
*Darling, don't be afraid, I have loved you*  
*For a thousand years*  
*I'll love you for a thousand more*  
*And all along I believed I would find you*  
*Time has brought your heart to me*  
*I have loved you for a thousand years*  
*I'll love you for a thousand more*

---

never smoked”. “*I haven’t smoked for three years*”. (not “*I don’t smoke for ...*”). “*I haven’t smoked since September*”. (not “*I don’t smoke since ...*”).

<sup>129</sup> We use the present perfect when we talk about a period of time that continues up to the present. Examples: “*Have you seen my umbrella? I can’t find it anywhere*”. “*Everything is going fine. We haven’t had any problems so far*”. “*I haven’t seen Maria recently. Have you?*” We use the present perfect with *this morning* / *this evening* / *today* / *this week* / *this semester*, etc. (when these periods are not finished at the time of speaking). Examples: “*I’ve had five cups of coffee today*”. “*Has Ann had a vacation this year?*”.

Cujo significado é:

Eu morri todos os dias esperando você

Querido, não tenha medo, eu te amei

Por mil anos

Eu te amarei por mais mil

E o tempo todo eu acreditei que encontraria você

O tempo trouxe o seu coração para mim

Eu te amei por mil anos

Eu te amarei por mais mil.<sup>130</sup>

Nesta passagem musical, há alguns exemplos nos quais se acha o tempo verbal present perfect (presente perfeito), que são *I have died*, *I have loved you* e *Time has brought*.

Portanto, o *present perfect tense* (tempo verbal presente perfeito), sendo muito utilizado na língua inglesa, é motivo para compreendê-lo em suas formas e usos linguísticos.

Dando prosseguimento nos tempos verbais, agora se irá ver o tempo verbal conhecido por *present perfect continuous tense* (presente perfeito contínuo).

#### 5.6.4 *Present perfect continuous* (presente perfeito contínuo)

Este tempo verbal é utilizado para descrever situações que iniciaram no passado, mas que no momento da fala ainda estão acontecendo, ainda estão em progresso ou que são percebidas no momento da fala, isto é, que são recentes; ou que tem reflexos no momento da fala, isto é, ações que são visíveis, perceptíveis ou aparentes. Refere-se a ações que ainda não terminaram, não foram concluídas (por isso ainda estão em progresso, continuam).

---

<sup>130</sup> PERRI, Christina. *A thousand years*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/christina-perri/1977486/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Segundo Murphy (1997, p. 32):

Usamos o presente perfeito contínuo quando falamos de uma ação que começou no passado e recentemente parou ou Apenas parou. Exemplos: “*You’re out of breath. Have you been running?*” (você está sem fôlego. Você andou correndo?). “*I’ve been talking to Tom about your problem, and he thinks ...*” (estive conversando com Tom sobre o seu problema e ele pensa ...). Também usamos o presente perfeito contínuo para perguntar ou dizer há quanto tempo algo está acontecendo. Desta vez, a ação ou situação começou no passado e ainda está acontecendo ou apenas parou. Exemplos: “*How long have you been studying English?*” (há quanto tempo você estuda inglês?). “*They’ve been waiting here for over an hour*” (eles estão esperando aqui há mais de uma hora). “*I’ve been watching television since 2:00*” (Eu estou assistindo televisão desde 2:00).<sup>131</sup>

Ainda, Segundo Murphy (1997, p. 36):

Nós usamos o presente perfeito contínuo (eu tenho feito) para dizer há quanto tempo algo está acontecendo. Observe que a ação ainda está acontecendo agora. Exemplos: “*I’ve been studying English for a long time*” (estudo inglês há muito tempo). “*It’s been raining since I got up this morning*” (tem chovido desde que me levantei esta manhã).<sup>132</sup>

Um exemplo de letra de música que trabalha este tempo verbal é um clássico da banda anglo-americana (por apresentar integrantes ingleses e norte-americanos em sua composição) *Foreigner*. A canção *Waiting for a girl like you*, conforme se pode perceber no trecho abaixo:

*So long, I've been looking too hard*

*I've been waiting too long*

*Sometimes I don't know what I will find*

---

<sup>131</sup> We use the present perfect continuous when we talk about an action that began in the past and has recently stopped or just stopped. Examples: “*You’re out of breath. Have you been running?*” “*I’ve been talking to Tom about your problem, and he thinks ...*” We also use the present perfect continuous to ask or say how long something has been happening. This time the action or situation began in the past and is still happening or has just stopped. Examples: “*How long have you been studying English?*” “*They’ve been waiting here for over an hour*”. “*I’ve been watching television since 2:00*”.

<sup>132</sup> We use the present perfect continuous (I have been doing) to say how long something has been happening. Note that the action is still happening now. Examples: “*I’ve been studying English for a long time*”. “*It’s been raining since I got up this morning*”.

*I only know it's a matter of time*  
*When you love someone, when you love someone*  
*It feels so right, so warm and true*  
*I need to know if you feel it too*  
*(Ah, ah) maybe I'm wrong*  
*(Ah, ah) won't you tell me if I'm coming on too strong?*  
*(Ah, ah) this heart of mine has been hurt before*  
*(Ah, ah) this time I wanna be sure*  
*I've been waiting for a girl like you (oh, oh, oh)*  
*To come into my life*  
*I've been waiting for a girl like you (waiting for, ah, ah)*  
*And a love that will survive*  
*I've been waiting (I've been waiting) for someone new (new)*  
*To make me feel alive*  
*Yeah, waiting, for a girl like you (waiting for a girl) to come into my life*  
*(Ah, ah, ah, ah)*

Ao excerto foi dado significado pelo site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br), da seguinte forma:

Há tanto tempo, eu tenho procurado muito  
 Tenho esperado muito tempo  
 Às vezes não sei o que vou encontrar  
 Eu sei que é apenas uma questão de tempo  
 Quando você ama alguém, quando você ama alguém  
 Parece tão certo, tão caloroso e verdadeiro  
 Preciso saber se você também sente isso

(Ah, ah) talvez eu esteja errado

(Ah, ah) você não me diz se eu estou indo muito forte?

(Ah, ah) este meu coração já foi ferido antes

(Ah, ah) desta vez eu quero ter certeza

Estive esperando por uma garota como você (oh, oh, oh)

Para entrar na minha vida

Tenho estado esperando por uma garota como você (esperando por ah, ah)

E um amor que sobreviverá

Tenho estado à espera (tenho estado à espera) de alguém novo (novo)

Para me fazer sentir vivo

Sim, esperando, por uma garota como você (esperando por uma garota)  
entrar na minha vida

(Ah, ah, ah, ah, ah)

Encontram-se no tempo verbal *present perfect continuous* as seguintes frases:

*I've been looking* e *I've been waiting*, as quais poderiam também ser escritas assim: *I have been looking* e *I have been waiting*, sendo a forma *I've* a forma contraída da forma *I have*.

Pela análise da passagem da música acima descrita, pode-se inferir que o autor utilizou-se do tempo verbal *present perfect continuous* (presente perfeito contínuo) para enviar a mensagem de que ele começou já há algum tempo, isto é, no passado (por isso o tempo *perfect*) a sua busca por alguém com as características da garota para quem ele dedica esta canção; e ao mesmo tempo, essa sua busca ainda continua, ou seja, ainda não acabou, mas está em progresso (por isso o tempo *continuous*).

Na sequência irá se verificar os mesmos quatro tempos verbais, quais sejam: *simple* (simples), *continuous* (contínuo), *perfect* (perfeito) e *perfect continuous* (perfeito contínuo), porém agora no tempo *past tense* (tempo verbal passado).

### 5.6.5 *Past simple* (passado simples)

Também chamado de *simple past*, o tempo verbal *past simple* (passado simples) refere-se a ações que foram concluídas no passado, ou seja, que tiveram fim ou terminaram, das quais se informa o tempo específico ou preciso que elas ocorreram.

Para saber a forma correta do tempo verbal no passado, é necessário saber se o verbo é regular ou irregular (assunto já tratado neste trabalho). Se o verbo em língua inglesa for regular, há regras para a sua composição, mas, de forma geral, acrescenta-se a terminação *-ed* ao radical do verbo em questão. Entretanto, se o verbo for considerado como verbo irregular, há uma tabela que apresenta todas as formas destes verbos no passado, isto é, as formas no passado simples (*past simple*) e no particípio passado (*past participle*).

Conforme Murphy (1997, p. 22):

Usamos o passado simples para falar sobre ações ou situações do passado. Exemplos: “*I enjoyed the party very much*” (gostei muito da festa). “*When I lived in Athens, I worked in a bank*” (quando eu morava em Atenas, trabalhava em um banco). Muitas vezes, o passado simples termina em *-ed*. Exemplos: “*We invited them to our party, but they decided not to come*” (nós os convidamos para a nossa festa, mas eles decidiram não vir). “*The police stopped me on my way home last night*” (a polícia me parou no caminho para casa ontem à noite). Em perguntas no passado simples e negativas usamos *did / didn't + the base form do / open, etc (did / didn't + a forma base do / open, etc.)*. Exemplos: *It rained* (choveu). *Did it rain?*(Choveu?) *It didn't rain* (não choveu). *Ann: Did you go out last night, Tom? Tom: Yes, I went to the movies. But I didn't enjoy it* (Ann: Você saiu ontem à noite, Tom? Tom: Sim, fui ao cinema. Mas eu não gostei). Observe que normalmente usamos *did / did not with have*. Exemplo: “*Did you have time to write the letter?*” (você teve tempo de escrever a carta?). Mas não usamos *did* com o verbo *to be (was / were)*.

Exemplo: “*Why were you so angry?*” (Por que você estava com tanta raiva?). “*Was Mark at work today?*” (Mark estava no trabalho hoje?)<sup>133</sup>

Portanto, usa-se o *past simple* para transmitir a ideia de fatos, eventos, realizações, atividades ou ações que foram completamente concluídas ou que acabaram integralmente, plenamente.

Uma canção que trabalha este tempo verbal, incluindo as duas formas de verbos, regulares e irregulares, é a do grupo britânico *One direction*, chamada *Best song ever*, conforme trecho abaixo:

*Maybe it's the way she **walked***  
*Straight into my heart and **stole** it*  
*Through the doors and passed the guards*  
*Just like she already **owned** it*  
*I **said**, Can you give it back to me?*  
*She **said**, Never in your wildest dreams*  
*And we **danced** all night to the best song ever*  
*We **knew** every line, now I can't remember*  
*How it goes, but I know that I won't forget her*  
*'Cause we **danced** all night to the best song ever*  
*I think it **went**: Oh, oh, oh*  
*I think it **went**: Yeah, yeah, yeah*  
*I think it goes*  
**Said** her name **was** Georgia Rose (wow)

---

<sup>133</sup> We use the simple past to talk about actions or situations in the past. Examples: “I enjoyed the party very much”. “When I lived in Athens, I worked in a bank”. Very often the simple past ends in -ed. Examples: “We invited them to our party, but they decided not to come”. “The police stopped me on my way home last night”. In simple past questions and negatives we use did / didn't + the base form (do / open, etc.). Examples: It rained. Did it rain? It didn't rain. Ann: Did you go out last night, Tom? Tom: Yes, I went to the movies. But I didn't enjoy it. Note that we normally use did / didn't with have. Example: “Did you have time to write the letter?” But we do not use did with the verb to be (was / were). Example: “Why were you so angry?” “Was Mark at work today?”.

*And her daddy **was** a dentist*

***Said I had** a dirty mouth (I got a dirty mouth)*

*But she **kissed** me like she **meant** it*

A referida música, em sua significação trazida pelo site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br), ficou da seguinte forma:

Talvez seja o jeito como ela andou

Diretamente para o meu coração e o roubou

Através das portas e passando pelos guardas

Como se ela já fosse a dona

Eu disse, você pode devolvê-lo?

Ela disse, nunca, nem em seus sonhos mais loucos

E nós dançamos a noite toda ao som da melhor canção de todas

Sabíamos cada verso, agora não consigo me lembrar

Como é, mas eu sei que não vou esquecê-la

Porque nós dançamos a noite toda ao som da melhor canção de todas

Eu acho que era: Oh, oh, oh

Eu acho que era: lê, iê, iê

Eu acho que é assim

Ela disse que o nome dela era Georgia Rose (uau)

E que seu pai era dentista

Eu disse que tinha uma boca suja (eu tenho uma boca suja)

Mas ela me beijou como se realmente quisesse.<sup>134</sup>

---

<sup>134</sup> DIRECTION, One. *Best song ever*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/one-direction/best-song-ever/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Na canção citada acima, as formas verbais que aparecem no tempo *past simple* (passado simples), são:

**Walked** – passado simples do verbo **regular** *to walk* (andar).

**Stole** – passado simples do verbo **irregular** *to steal* (roubar, furtar).

**Owned** – passado simples do verbo **regular** *to own* (ter, possuir).

**Said** – passado simples do verbo **irregular** *to say* (dizer, afirmar, declarar).

**Danced** – passado simples do verbo **regular** *to dance* (dançar).

**Knew** – passado simples do verbo **irregular** *to know* (saber, conhecer).

**Went** – passado simples do verbo **irregular** *to go* (ir).

**Was** – passado simples do verbo irregular “*to be*” (ser, estar).

**Had** – passado simples do verbo **irregular** “*to have*” – (ter, possuir).

**Kissed** – passado simples do verbo **regular** “*to Kiss*” (beijar).

**Meant** – passado simples do verbo **irregular** “*to mean*” (significar, querer dizer).

Pela análise do acima exposto, pode-se inferir que o passado simples dos verbos regulares são aqueles aos quais é acrescentada a terminação *-ed*; e a forma no passado simples dos verbos irregulares, apresentam outras características, as quais podem ser conhecidas em uma tabela com a lista dos verbos irregulares.

O próximo tempo verbal que será analisado a partir deste momento será o *past continuous* (passado contínuo).

#### 5.6.6 *Past continuous* (passado contínuo)

O tempo verbal passado contínuo refere-se a uma ação contínua ou que estava acontecendo no tempo passado, juntamente com duas outras formas: ou enquanto outra ação aconteceu; ou em um determinado e preciso momento no tempo passado.

Conforme Murphy (1997, p. 24):

A estrutura:

*I / he / she            was            playing.*

*We / they / you        were            playing.*

Usamos o passado contínuo para dizer que alguém estava fazendo algo em um determinado momento. A ação ou situação já havia começado antes dessa hora, mas não havia terminado. Exemplos: “*This time last year I was living in Brazil*” (esta hora no ano passado eu estava morando no Brasil). “*What were you doing at 10:00 last night?*” (o que você estava fazendo às 10:00 na noite passada?). O passado contínuo não nos diz se uma ação foi concluída ou não. Talvez estivesse terminado, talvez não. Compare: “*Dan was cooking dinner (past continuous). = He was in the middle of cooking dinner and we don’t know whether he finished cooking it*” (Dan estava cozinhando o jantar (passado contínuo). = Ele estava preparando o jantar e não sabemos se ele terminou de prepará-lo). “*Dan cooked dinner (simple past). = He began and finished it*” (Dan preparou o jantar (passado simples). = Ele começou e terminou). Frequentemente usamos o passado contínuo *I was doing* (eu estava fazendo) e o passado simples *I did* (eu fiz) juntos para dizer que algo aconteceu no meio de outra coisa. Exemplos: *Dan burned his hand while he was cooking dinner* (Dan queimou a mão enquanto preparava o jantar). *I saw Jim in the park* (eu vi Jim no parque). *He was sitting on the Grass and reading a book* (ele estava sentado na grama e lendo um livro). *While I was working in the garden, I hurt my back* (enquanto trabalhava no jardim, machuquei as costas). Mas, para dizer que uma coisa aconteceu após a outra, use o passado simples. Exemplo: *Last night Sue was taking a bath when the phone rang. She got out the bathtub and answered the phone* (ontem à noite Sue estava tomando banho quando o telefone tocou. Ela saiu da banheira e atendeu o telefone).<sup>135</sup>

---

<sup>135</sup> We use the past continuous to say that someone was in the middle of doing something at a certain time. The action or situation had already started before this time but hadn’t finished. Examples: “*This time last year I was living in Brazil*”. “*What were you doing at 10:00 last night?*” The past continuous does not tell us whether an action was finished or not. Perhaps it was finished, perhaps not. Compare: *Dan was cooking dinner (past continuous). = He was in the middle of cooking dinner and we don’t know whether he finished cooking it. Dan cooked dinner (simple past). = He began and finished it. We often use the past continuous (I was doing) and the simple past (I did) together to say that something happened in the middle of something else. Examples: Dan burned his hand while he was cooking*

Uma letra de música que pode ser utilizada para exemplificar o emprego do tempo verbal *past continuous* é a canção *Cryin'*, da banda norte-americana Aerosmith, cujo trecho da letra encontra-se abaixo:

*I was cryin' when I met you*

*Now I'm tryin' to forget you*

*Your love is sweet misery*

*I was cryin' just to get you*

*Now I'm dyin' 'cause I let you*

*Do what you do down on me*

Música com o significado:

Eu estava chorando quando te conheci

Agora estou tentando te esquecer

O seu amor é um doce sofrimento

Eu estava chorando pra te ganhar

Agora estou morrendo porque deixei você

Faça o que faz pra me deixar mal.<sup>136</sup>

A forma verbal encontrada na música, *was cryin'*, poderia ser escrita também *was crying*, apresentando o tempo verbal *past continuous* com o verbo *to be* no passado simples, na forma *was* concordando com o pronome *I* + a forma no gerúndio (*gerund*) do verbo *to cry* (chorar).

No próximo tópico o tempo verbal *past perfect*.

#### 5.6.7 *Past perfect* (passado perfeito)

---

*dinner. I saw Jim in the park. He was sitting on the Grass and reading a book. While I was working in the garden, I hurt my back. But to say that one thing happened after another, use the simple past. Example: Last night Sue was taking a bath when the phone rang. She got out the bathtub and answered the phone.*

<sup>136</sup> AEROSMITH. *Cryin'*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/aerosmith/872/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

O tempo verbal *past perfect*, refere-se a duas ações no passado, sendo que uma delas aconteceu e foi concluída antes (e não durante) a segunda ação no passado. Por exemplo: Ela tinha assistido TV, quando o carteiro chegou – *She had watched TV, when the postman arrived*. A oração anterior poderia, para ficar ainda mais explícito que ela já havia terminado de assistir a TV quando o carteiro chegou, se colar-se a palavra *already* (já) na frase, ficando ela assim: *She had already watched TV, when the postman arrived*, ou seja, ela já havia (terminado) de assistir a TV quando o carteiro chegou.

Conforme Murphy (1997, p. 42):

Formamos o passado perfeito com *had* + o particípio passado. Exemplos: *I went to a party last week. Tom went to the party too. Tom went home at 10:30. So, when I arrived at 11:00, Tom wasn't there. He had gone home. When I arrived at the party, Tom had already gone home* (fui a uma festa na semana passada. Tom foi à festa também. Tom foi para casa às 10:30. Então, quando cheguei às 11:00, Tom não estava lá. Ele tinha ido para casa. Quando cheguei na festa, Tom já tinha ido para casa). *George didn't want to come to the movies with us because he had already seen the film twice* (George não queria ir ao cinema conosco porque já tinha visto o filme duas vezes). O passado perfeito *I had done* (eu fiz) é o passado do presente perfeito *I have done* (eu fiz). Compare essas situações: *I'm not hungry. I've just had lunch* (não estou com fome. Acabei de almoçar). *I wasn't hungry. I'd just had lunch* (eu não estava com fome. Eu tinha acabado de almoçar). Compare o passado perfeito *I had done* (eu tinha feito) e o passado simples *I did* (eu fiz): *Was Tom there when you arrived? No, he had already gone home* (Tom estava lá quando você chegou? Não, ele já tinha ido para casa). *Was Tom there when you arrived? Yes, but he went home soon afterward* (Tom estava lá quando você chegou? Sim, mas ele foi para casa logo depois).<sup>137</sup>

---

<sup>137</sup> We form the past perfect with *had* + the past participle. Examples: *I went to a party last week. Tom went to the party too. Tom went home at 10:30. So, when I arrived at 11:00, Tom wasn't there. He had gone home. When I arrived at the party, Tom had already gone home. George didn't want to come to the movies with us because he had already seen the film twice. The past perfect (I had done) is the past of the present perfect (I have done). Compare these situations: I'm not hungry. I've just had lunch. I wasn't hungry. I'd just had lunch. Compare the past perfect (I had done) and the simple past (I*

Portanto, o tempo verbal *past perfect* refere-se a uma ação anterior a outra, ambas que ocorreram no tempo no passado, e ambas também já terminaram, porém, uma delas foi concluída antes (*before*) da outra, isto é, uma ocorreu na sequência da outra ou após a outra, no passado.

Em relação às letras de música em língua inglesa, uma canção que exprime o uso do tempo verbal *past perfect* é a canção da banda britânica Florence and the machine, com o título *Jenny of oldstones*, conforme se pode verificar abaixo:

*High in the halls of the kings who are gone*

*Jenny would dance with her ghosts*

*The ones **she had lost** and the ones **she had found***

*And the ones **who had loved** her the most*

*The ones who'd been gone for so very long*

*She couldn't remember their names*

*They spun her around on the damp old stones*

*Spun away all her sorrow and pain*

Canção com significado:

No alto dos salões dos reis que se foram

Jenny dançava com seus fantasmas

Os que ela perdeu e os que ela encontrou

E aqueles que a amaram mais

Os que tinham ido há tanto tempo

Ela não conseguia lembrar seus nomes

Eles a giraram nas pedras velhas e úmidas

---

*did): Was Tom there when you arrived? No, he had already gone home. Was Tom there when you arrived? Yes, but he went home soon afterward.*

Afastavam toda a tristeza e dor.<sup>138</sup>

Os trechos em negrito que demonstram o tempo verbal *past perfect*, encontrados na canção, são:

*She had lost*

*She had found*

*Who had loved*

Para prosseguir, o próximo tempo verbal a ser visto será o *past perfect continuous*.

#### 5.6.8 *Past perfect continuous* (passado perfeito contínuo)

Este tempo verbal é utilizado para fazer referência a ações que começaram no passado, continuaram por algum tempo, ainda no passado e que estavam ocorrendo (contínuo) antes de outra ação no passado, ou antes de um tempo preciso no passado. A diferença entre o *past continuous* e o *past perfect continuous* é que no *past continuous* a primeira ação estava ocorrendo quando a segunda ação aconteceu, ambas no passado. Já no *past perfect continuous*, a primeira ação que estava ocorrendo no passado já tinha terminado quando a segunda ação ocorreu, também no passado.

Conforme Murphy (1997, p. 44):

Veja este exemplo de situação: “*Yesterday morning I got up and looked out the window. The sun was shining, but the ground was very wet. It had been raining*” (ontem de manhã me levantei e olhei pela janela. O sol brilhava, mas o solo estava muito úmido. Estava chovendo). *Had been raining* (estava chovendo) está no tempo verbal passado perfeito contínuo. Você pode usar o passado perfeito contínuo para dizer há quanto tempo algo estava acontecendo antes que algo mais acontecesse. Exemplos: “*The soccer game had to be stopped. They had been playing for half an*

---

<sup>138</sup> MACHINE, Florence and the. *Jenny of oldstones*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/florence-and-the-machine/jenny-of-oldstones/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

*hour when there was a terrible storm*” (o jogo de futebol teve que ser interrompido. Eles estavam jogando por meia hora quando houve uma terrível tempestade). “*Ken had been smoking for 30 years when he finally gave it up*” (Ken fumava há 30 anos quando finalmente desistiu). O passado perfeito contínuo *I had been doing* (eu tenho feito) é o passado do presente perfeito contínuo *I have been doing* (eu tenho feito). Compare: *Present: How long have you been waiting until now? Past: How long had you been waiting when the bus finally came?* (Presente: Há quanto tempo você está esperando até agora? Passado: Há quanto tempo você estava esperando quando o ônibus finalmente chegou?). Compare o passado perfeito contínuo *I had been doing* (eu estava fazendo) com o passado contínuo *I was doing* (eu estava fazendo): “*When I looked out the window, it had been raining - it had stopped*” (quando olhei pela janela, estava chovendo - tinha parado). “*When I looked out the window, it was raining - rain was falling at the time I looked out*” (quando olhei pela janela, estava chovendo - a chuva estava caindo no momento em que olhei para fora).<sup>139</sup>

Dentre as letras de músicas que trazem o tempo verbal *past perfect continuous* é a canção *Lately*, do grupo norte-americano *Soul Asylum*, conforme trecho abaixo:

*See lately*

***She'd been thinking*** about her little tiny baby

*And the boy who had gone to defend me*

*She's a good friend of mine*

*But I can't take the place of her man anytime.*

*See lately*

---

<sup>139</sup> See this example situation: Yesterday morning I got up and looked out the window. The sun was shining, but the ground was very wet. It had been raining. Had been raining is the past perfect continuous tense. You can use the past perfect continuous to say how long something had been happening before something else happened. Examples: The soccer game had to be stopped. They had been playing for half an hour when there was a terrible storm. Ken had been smoking for 30 years when he finally gave it up. The past perfect continuous (*I had been doing*) is the past of the present perfect continuous (*I have been doing*). Compare: Present: How long have you been waiting until now? Past: How long had you been waiting when the bus finally came? Compare the past perfect continuous (*I had been doing*) with the past continuous (*I was doing*): When I looked out the window, it had been raining (it had stopped). When I looked out the window, it was raining (rain was falling at the time I looked out).

***She'd been acting*** kinda crazy lately

*Oh man I thought she was gonna hate me*

*Cause I couldn't watch her little one*

*I had so much to do I was so high strung*<sup>140</sup>

Com o seguinte significado:

Ultimamente

Ela estava pensando em seu bebezinho

E o menino que tinha ido me defender

Ela é uma boa amiga minha

Mas não posso ocupar o lugar de seu homem em momento algum.

Ultimamente

Ela tem agido meio maluca ultimamente

Oh cara eu pensei que ela iria me odiar

Porque eu não pude cuidar dela pequena

Eu tinha tanto o que fazer, estava tão nervoso.

As formas do tempo verbal *past perfect continuous* que aparecem na canção acima são:

*She'd been thinking*, que também pode ser escrita como: *She had been thinking*; e *she'd been acting*, que pode ser escrita como: *she had been thinking*.

Nos próximos tópicos serão abordados os quatro tempos verbais já vistos: *simple*, *continuous*, *perfect* e *perfect continuous*, porém, todos no tempo futuro.

### 5.6.9 *Future simple* (futuro simples)

---

<sup>140</sup> ASYLUM, Soul. *Lately*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/soul-asylum/998186/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

O tempo verbal *future simple* é utilizado para falar sobre planos, para fazer previsões acerca do futuro, para se referir a ações que ocorrerão no futuro ou que serão concluídas no futuro. Este tempo verbal da seguinte forma:

O Futuro Simples é a forma verbal comumente usada para expressar eventos que ainda não aconteceram. É formado com o auxiliar modal (modal auxiliary) *will* + o infinitivo do verbo principal sem 'to' para todas as pessoas, ou seja, este tempo verbal não sofre nenhuma flexão para expressar o futuro. Observe as formas e os usos deste tempo verbal: forma contraída: *I'll, You'll, He'll, She'll, It'll, We'll, You'll, They'll*. Forma afirmativa: *I will wait for you in front of the College*. (Esperarei por você na frente da faculdade); *They will help us when they have a time*. (Eles nos ajudarão quando tiverem tempo); *She will only be at home next month*. (Ela só estará em casa no mês que vem).<sup>141</sup>

O *future simple* com *will* também é usado para os diálogos, nos quais, a decisão é feita no momento da fala. Exemplo:

- *Your mom called you.*
- *Ok, **I'll call** her back as soon as possible. Thanks.*

E ainda, o *future simple* com *will* é utilizado para indicar uma possibilidade no futuro. Exemplo:

***She'll probably arrive tomorrow.***

O futuro simples com o verbo modal (*modal verb*) *will*, já foi abordado neste trabalho, no capítulo dos *modal verbs*. Inclusive, naquele capítulo, analisou-se também a distinção entre o *will* e o *be going to*, por essa razão, isso não será feito novamente neste capítulo.

A letra de música que apresenta o *future simple* é a canção *I will survive* da cantora norte-americana Glória Gaynor, conforme a passagem descrita abaixo:

*Oh no, not !! **I will** survive!*

*Oh, as long as I know how to love*

*I know **I'll** stay alive!*

*I've got all my life to live*

---

<sup>141</sup> Só língua inglesa. Disponível em: <<https://www.solinguainglesa.com.br/conteudo/Verbos14.php>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

*I've got all my love to give*

*And **I'll** survive! **I will** survive!*

Letra com o significado:

Oh não, eu não! Eu vou sobreviver!

Oh, enquanto eu souber como amar

Eu sei que permanecerei viva

Eu tenho minha vida toda para viver

Eu tenho todo meu amor para dar

E eu vou sobreviver! Eu vou sobreviver!<sup>142</sup>

O tempo verbal future simple aparece na letra dessa música através das formas destacadas em negrito a seguir:

***I will** survive!*

***I'll** stay alive!*

*And **I'll** survive! **I will** survive!*

Outra canção que retrata o tempo future simples, porém agora na forma negativa é a *I won't give up*, de Jason Mraz, conforme se pode observar no seguinte trecho a seguir:

*Well, **I won't** give up on us*

*Even if the skies get rough*

*I'm giving you all my love*

*I'm still looking up*

A qual apresenta o seguinte significado:

Bem, **eu não vou** desistir de nós

Mesmo que os céus fiquem violentos

---

<sup>142</sup> GAYNOR, Gloria. *I will survive*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/gloria-gaynor/15949/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Estou te dando todo meu amor

Ainda estou melhorando.<sup>143</sup>

Sendo que, conforme já visto neste trabalho, a forma ***I won't*** é a contração da forma *I will not*.

Há, ainda, outra forma de se expressar quanto a eventos futuros que é utilizando a forma do present continuous. Exemplos, podem ser:

*I am going to Paris Next month.* (Eu irei para Paris próximo mês).

*My wife and I are playing tennis tomorrow.* (Minha esposa e eu iremos jogar tênis amanhã).

Esse tempo verbal pode, também, assim ser exposto:

O "*present continuous*" é utilizado para se referir a planos ou acordos sobre eventos futuros. Nesses casos, existe a indicação de que mais de uma pessoa está ciente do fato e de que já houve alguma preparação. Exemplos: *I'm meeting Jim at the airport* = Jim e eu já falamos sobre isso. *I am leaving tomorrow*. = Eu já comprei meu bilhete de trem. *We're having a staff meeting next Monday* = Todos os membros da equipe já foram comunicados. Exemplos: *Is she seeing him tomorrow?* *He isn't working next week.* *They aren't leaving until the end of next year.* *We are staying with friends when we get to Boston.* Nota: no primeiro exemplo, o termo "*seeing*" é utilizado na forma contínua, pois significa "*meeting*" (encontrar-se com alguém). CUIDADO! Se um evento no futuro possuir horários fixos, utilize o simple present. Observe a diferença entre: *We're having a staff meeting next Monday* = apenas uma vez. *We have a staff meeting every Monday.*<sup>144</sup>

O próximo tempo verbal a ser analisado será o *future continuous*.

#### 5.6.10 *Future continuous* (futuro contínuo)

Também conhecido como *future progressive* (futuro progressivo), o tempo verbal *future continuous* é utilizado quando se quer falar sobre uma ação que estará acontecendo em um determinado tempo no futuro ou sobre várias ações que

<sup>143</sup> MRAZ, Jason. *I won't give up*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/jason-mraz/1968065/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

<sup>144</sup> English First. Disponível em: <<https://www.ef.com.br/guia-de-ingles/gramatica-inglesa/present-continuous-com-sentido-futuro/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

estarão em progresso em um tempo específico no futuro, ou seja, sobre ação ou ações que terão certa duração no futuro.

Sobre o *future continuous*:

A primeira e mais usada função desse tempo verbal é a de expressar uma ação futura em progresso. Exemplos: 1 – *In two hours, they **will be listing** their parents.* / Em duas horas, eles estarão ouvindo seus pais. 2 – *In the morning, I **will be reading** my new book.* / Pela manhã, eu estarei lendo meu livro novo. A segunda função desse tempo verbal é fazer suposições que podem ser uma ação no presente ou no futuro. Exemplos: 1 – *She **won't coming** at home, she's still angry.* / Ela não virá para casa, ainda está com raiva. 2 – *I think my best friend **will be getting** married soon.* / Eu acho que minha melhor amiga irá se casar logo. A terceira e última função desse tempo verbal é fazer perguntas formais sobre algo ou alguém. Exemplos: 1 – ***Will they be coming** to school before or after 7 a.m.?* / Eles virão para a escola antes ou depois das 7 da manhã? 2 – ***Will you be going** to home tomorrow?* / Você virá para casa amanhã?<sup>145</sup>

Quanto ao inglês com música, a canção que pode ser trabalhada em sala de aula com os estudantes, que trata do tempo verbal future continuous é a *Every breath you take* da banda inglesa The Police, conforme se segue:

*Every breath you take*

*Every move you make*

*Every bond you break*

*Every step you take*

***I'll be watching** you*

*Every single day*

*Every word you say*

*Every game you play*

*Every night you stay*

***I'll be watching** you*

Canção com o seguinte significado:

Cada suspiro que você der

---

<sup>145</sup> Mundo Educação. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/ingles/future-continuous.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

Cada movimento que você fizer

Cada laço que você quebrar

Cada passo que você der

Eu estarei te observando

Todo santo dia

Cada palavra que você disser

Cada jogo que você jogar

Cada noite que você ficar

Eu estarei te observando.<sup>146</sup>

A forma *I'll be watching* é a contração da forma *I will be watching*, que a caracteriza o tempo *future continuous*: *will be + -ing*.

Outra canção é a *Wherever you go* de Richard Marx, conforme excerto abaixo:

*Wherever you go, whatever you do*

*I **will be** right here **waiting** for you*

*Whatever it takes or how my heart breaks*

*I **will be** right here **waiting** for you*

*I took for granted, all the times*

*That I thought would last somehow*

*I hear the laughter, I taste the tears*

Letra com o significado:

Onde quer que você vá, o que quer que você faça

Eu estarei bem aqui esperando por você

---

<sup>146</sup> POLICE, The. *Every breathe you take*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/the-police/31165/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

O que for preciso ou como meu coração se parte

Eu estarei bem aqui esperando por você

Eu tomei como certo, todas às vezes

Que eu pensei que iria durar de alguma forma

Eu ouço o riso, eu sinto o gosto das lágrimas.<sup>147</sup>

Sendo o trecho: *I will be right here waiting for you* o que demonstra o tempo verbal *future continuous*.

E a canção *I'll be waiting*, de Lenny Kravitz, também mostra o *future continuous*, com a frase *I'll be waiting*:

*As long as I'm living, I'll be waiting*

*As long as I'm breathing, I'll be there*

*Whenever you call me, I'll be waiting*

*Whenever you need me, I'll be there*

Música com o significado:

Enquanto eu viver, eu estarei esperando

Enquanto eu respirar, estarei do seu lado

Sempre que você me chamar, eu estarei aqui

Sempre que você precisar de mim, eu estarei do seu lado.<sup>148</sup>

Dando prosseguimento, será visto o *future perfect* (futuro perfeito).

### 5.6.11 *Future perfect* (futuro perfeito)

---

<sup>147</sup> MARX, Richard. *Wherever you go*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/marx-richard/wherever-you-go/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

<sup>148</sup> KRAVITZ, Lenny. *I'll be waiting*. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/lenny-kravitz/1152596/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Este tempo verbal se refere a uma ação que será concluída no futuro em duas hipóteses: - antes de um momento específico no futuro; - antes que outra ação no futuro aconteça. Pode ser considerada como exemplo, a oração a seguir:

*We **will have left** the restaurant by midnight.*

Em seu canal *SmallAdvantages*, o norte-americano Gavin trata da seguinte forma o tempo verbal *future perfect*:

Refere-se a ações no futuro, sendo que uma delas irá influenciar outra ação posterior, expressando ou perguntando se já terá acontecido algo quando outra ação ocorrer ou até certo tempo ou prazo determinado, que se traduz na expressão inglesa “*If something will have happened, when another thing happens*”. Exemplos: *Lauren leaves at 8 and you arrive at 9, so, She will have left when you arrive: I will have already spent all my money by Saturday; Will you have spent all your money by Saturday?*<sup>149</sup>

Letras de música que exemplifica o uso do tempo verbal *future perfect* é a *You will be mine* da cantora e produtora norte-americana Faith Hill, conforme pode-se ver abaixo:

*I **will have held** you*

*I **will have kissed** you*

*I **will have claimed** you*

*You will be mine*

*I **will have loved** you*

*Wrong or right*

*I will have your heart*

*You will be mine*

Música com o seguinte significado conforme o site [www.letras.mus.br](http://www.letras.mus.br):

Vou ter te abraçado

Vou ter te beijado

Vou ter reivindicado você

---

<sup>149</sup> Small Advantages. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UcJRg3XPCOM>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Você será meu

Vou ter te amado

Certo ou errado

Vou ter seu coração

Você será meu.<sup>150</sup>

Nesta canção, encontra-se o tempo verbal *future perfect* nas seguintes orações:

***I will have held you***

***I will have kissed you***

***I will have claimed you***

***I will have loved you***

Portanto, o tempo verbal *future perfect* é utilizado quando se quer referir a acontecimentos ou eventos futuros que ocorrerão antes de outra ação ou acontecimento e também em um momento específico no futuro.

O próximo tempo verbal será o *future perfect continuous*.

#### 5.6.12 *Future perfect continuous* (futuro perfeito contínuo)

O tempo verbal *future perfect continuous* é utilizado para referir-se a ações que começarão e continuarão em progresso por algum tempo no futuro antes de um momento específico no futuro ou antes de outra ação no futuro ocorrer. Como exemplo, pode ser a oração: *Next year, we **will have been working** hard for two weeks by the time they arrived.*

O professor Mairo Vergara aborda a questão do tempo verbal *future perfect continuous*, demonstrando que esse tempo verbal serve:

---

<sup>150</sup> HILL, Faith. *You will be mine*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/faith-hill/422660/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

**1** – Para falar de uma ação que continuará ocorrendo no futuro por uma certa duração de tempo ou até que outra ação a interrompa. Exemplos: *They will have been talking for over an hour by the time Thomas arrives. Eles estarão conversando por mais de uma hora quando o Thomas chegar. He will have been working at that company for three years when it finally closes. Ele estará trabalhando naquela empresa por três anos quando ela finalmente fechar. In November, I will have been working at my company for three years. Em novembro, eu estarei trabalhando na minha empresa por três anos.* **2** – para falar da “relação causa e efeito” entre duas ações, ou seja, uma ação acontecerá por causa de outra ação. Exemplos: *They will be exhausted because they will have been studying non stop for five hours. Eles estarão exaustos porque eles terão estudado sem parar por cinco horas. Jason will be tired when he gets home because he will have been jogging for over an hour. Jason estará cansado quando ele chegar em casa porque ele terá corrido por mais de uma hora. How long will you have been studying when you graduate? Por quanto tempo você estará estudando quando você se formar?* **3** – o modal verb *will* pode ser substituído pelo verbo *to be + going to*. Exemplos: *In September, she is going to have been living in France for a year. Em setembro, ela estará morando na França por um ano. I am going to have been studying English for three years by the end of this course. Eu estarei estudando inglês por três anos ao fim deste curso.*<sup>151</sup>

A diferença que há no tempo *future perfect continuous* em relação ao *present perfect continuous* e ao *past perfect continuous* é que no tempo verbal *future perfect continuous* será acrescentado o verbo que denota o futuro simples *will*, antes do verbo auxiliar *to have*.

Quanto às letras de música, não foi encontrada nenhuma delas no tempo verbal *future perfect continuous* pelo pesquisador, mas apenas canções utilizadas por professores e professoras para o ensino dos tempos verbais, como, por exemplo, a canção abaixo:

*What will I do without you?*

*How will I be when all alone?*

*What will I have done every night of the week?*

*How long will I have been home alone?*

*Since I'll be young, free and single again, baby, I will...*

*I will party*

<sup>151</sup> VERGARA, Mairo. Disponível em: <[https://www.mairovergara.com/estruturas-do-ingles-tempo-verbal-future-perfect-continuous/?gclid=Cj0KCQjwub-HBhCyARIsAPctr7xIc9AOMZUSDpge9kapWsWidSMjkiM35MjTog7n8ZmykZpA3zr0Ft0aAjFEEALw\\_wcB](https://www.mairovergara.com/estruturas-do-ingles-tempo-verbal-future-perfect-continuous/?gclid=Cj0KCQjwub-HBhCyARIsAPctr7xIc9AOMZUSDpge9kapWsWidSMjkiM35MjTog7n8ZmykZpA3zr0Ft0aAjFEEALw_wcB)>. Acesso em: 16 jul. 2021.

*I will be partying*

*I will have partied*

***I'll have been partying***

*I will enjoy*

*I will be enjoying*

*I will have enjoyed*

***I'll have been enjoying***

*I will celebrate*

*I will be celebrating*

*I will have celebrated*

***I'll have been celebrating.***<sup>152</sup>

As formas em negrito *I'll have been partying*; *I'll have been enjoying* e *I'll have been celebrating* são as que se encontram no *future perfect continuous*. O trecho de música acima exposto foi criado com a intenção de ensinar as diferentes formas de se abordar o tempo verbal futuro e pode ser encontrado no site [composer1.weebly.com](https://composer1.weebly.com).

Portanto, o tempo verbal *future perfect continuous* indica uma ação que terá certa duração no futuro e que será concluída em algum momento no futuro em relação a um momento determinado ou a outra ação.

O próximo item trará uma proposta que foi feita pelos estudantes e pelas estudantes, que é a realização de uma atividade, qual seja, a composição de uma canção com letras em língua inglesa.

## 5.7 SUGESTÃO DE ATIVIDADE: COMPOSIÇÃO DE MÚSICA E LETRA EM LÍNGUA INGLESA

---

<sup>152</sup> Composer1. Disponível em: <<https://composer1.weebly.com/future-perfect-continuous.html>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

Os estudantes e as estudantes sugeriram a composição de músicas em inglês como atividade, que poderia ocorrer individualmente, em grupos menores ou pelo grande grupo da sala de aula. Essa ideia foi bem acolhida, embora tenha sofrido críticas de estudantes que afirmaram ficar receosos e intimidados com essa prática. Entretanto, essa atividade demonstra o que, atualmente, chamam-se metodologias ativas de aprendizagem. Segundo Berbel (2016):

Formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando situações reais ou simuladas, visando solucionar os desafios advindos, essencialmente, da prática social, em seus diferentes contextos.<sup>153</sup>

E, conforme Bacich e Moran (2018, p. 02):

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.<sup>154</sup>

Continuam os autores acima:

O que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda.<sup>155</sup>

A proposta das metodologias ativas é que o estudante e a estudante estejam no centro de seu processo de aprendizagem, sendo que o papel dos professores e das professoras é como mediadores do aprendizado, incentivando e estimulando aqueles e aquelas a, de maneira participativa e autônoma, buscar soluções a partir de experiências e problemas concretos.

Em oposição ao modelo tradicional de ensino, no qual as aulas eram expositivas e baseadas na memorização dos conteúdos, as metodologias ativas de aprendizagem propõem situações reais, desafiadoras, que provocam a motivação e

---

<sup>153</sup> BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização com o arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica. [livro eletrônico]. Ed Kindle. Londrina: Eduel, 2016.

<sup>154</sup> BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. p.02.

<sup>155</sup> Idem. p. 02.

que estimulam a autonomia dos estudantes e das estudantes. Isso influencia no resultado do processo do aprendizado, uma vez que na metodologia tradicional, a aprendizagem é mecânica e nas metodologias ativas é produtiva e significativa, tendendo a se tornar permanente.

Algumas técnicas são aplicadas às metodologias ativas. Uma delas é a aula invertida. Sobre isso, Bacich e Moran (2018) afirmam:

Hoje, depois que os estudantes desenvolvem o domínio básico de leitura e escrita nos primeiros anos do ensino fundamental, podemos inverter o processo: as informações básicas sobre um tema ou problema podem ser pesquisadas pelo aluno para iniciar-se no assunto, partindo dos conhecimentos prévios e ampliando-os com referências dadas pelo professor (curadoria) e com as que o aluno descobre nas inúmeras oportunidades informativas de que dispõe. O aluno então pode compartilhar sua compreensão desse tema com os colegas e o professor, em níveis de interação e ampliação progressivos, com participações em dinâmicas grupais, projetos, discussões e sínteses, em momentos posteriores que podem ser híbridos, presenciais e on-line, combinados.<sup>156</sup>

A aula invertida, portanto, é um exemplo dessas metodologias ativas de aprendizagem, pois, ao invés de colocar o professor em um tablado (isto é, acima dos demais participantes do processo educativo), põe os estudantes e as estudantes a frente desse processo, a fim de fazer com que eles e elas deixem de ser meros expectadores e sejam os protagonistas de sua própria história, valorizando assim, a sua prática e incentivando-os a fazer as escolhas que melhor se adequem as suas pretensões e aos seus objetivos educativos.

Ainda sobre isso, Bacich e Moran (2018) concluem:

A inversão tem um alcance maior quando é combinada com algumas dimensões da personalização/individualização, como a autonomia e a flexibilização. Uma parte do processo de aprendizagem é do aluno e pode acontecer tanto antes de um encontro coletivo em sala de aula (aula invertida) quanto nesse espaço (roteiros individuais em ritmos diferentes para cada um) e em atividades pós-aula.<sup>157</sup>

Pode-se aferir que, dentre os propósitos das metodologias ativas de aprendizagem estão: a aplicação, por parte dos professores e professoras, de problematizações, desafios, situações reais e casos concretos que estimulem o corpo discente a discutir e encontrar soluções por si mesmo, motivando-o à sua

---

<sup>156</sup> Ibidem. p. 13.

<sup>157</sup> Ibidem. p. 13.

autonomia e ao seu protagonismo em seu processo de aprendizagem, e a consequente valorização do estudante e da estudante, atribuindo importância central às suas participações em seus processos educativos.

Nesse sentido, a proposta de uma composição de música e letra em língua inglesa é um desafio atribuído aos estudantes e às estudantes que poderá estimulá-los à pesquisa, ao debate e ao conhecimento.

A seguir serão feitas as considerações finais desta pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal: conhecer e analisar as metodologias e as técnicas que estão sendo utilizadas no ensino da língua inglesa com música, para possibilitar indicar a associação dessa linguagem na abordagem dos conteúdos de ensino do inglês. Como objetivos específicos: conhecer as metodologias que estão sendo utilizadas no ensino da língua inglesa; analisar as técnicas que estão sendo praticadas pelos professores e pelas professoras no ensino da língua inglesa com música; conhecer as condições materiais das escolas públicas do ensino fundamental na cidade de Curitiba/PR, para a concretização do ensino da língua inglesa com música; e elaborar uma proposta de orientações metodológicas para o ensino de inglês com música.

O capítulo que tratou do “estado da arte” aponta para aquilo que já vem sendo pesquisado e escrito a respeito do objeto de pesquisa ora proposto, a saber: “inserção de diferentes linguagens no ensino de língua inglesa: possibilidades da música”, no que tange a teses e dissertações, que foram selecionadas com a finalidade de se alcançar uma melhor compreensão do assunto.

Quanto à metodologia, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, tendo sido desenvolvida em Curitiba/PR, por meio de grupos de discussão, formados entre 03 a 06 participantes, com grupos de professores e professoras de língua inglesa do ensino fundamental e grupos de estudantes dessa disciplina, na faixa etária entre 11 e 14 anos. Foram 06 grupos de discussão formados por estudantes, totalizando 23 discentes e 02 grupos de discussão com 03 professores e professoras em cada grupo, em um total de 06 docentes.

A pesquisa demonstrou que os estudantes que relacionam música com a aprendizagem de inglês o fazem pelo fato da música pertencer as suas rotinas diárias. Incluem a música em suas tarefas e atividades, criando listas de reprodução (*playlists*) conforme os seus gostos e escolhas pessoais. Invocam a música com as mais diversas finalidades: para lhes dar ânimo e disposição; para lhes oferecer prazer e lhes estimular ao estudo, principalmente o de língua inglesa com música. Alegam, também, facilitar-lhes a fixação do conteúdo. Outro argumento é que o inglês com música contribui na interação e relacionamento pessoais, uma vez que

as atividades realizadas em sala de aula demonstraram aproximar os estudantes e as estudantes que ainda não haviam se conhecido adequadamente. Ainda, o inglês com música pode abordar conteúdos distintos e assuntos diversos, mostrando a sua característica interdisciplinar. Por fim, pode contribuir para ser fator de inclusão social, tornando o estudante e a estudante cidadãos do mundo, emancipados e autônomos.

Por outro lado, a pesquisa demonstrou que os estudantes que não relacionam música com a aprendizagem de inglês, o fazem por algumas razões: por não ter o hábito nem a cultura de ouvir música; porque a língua inglesa para alguns é dispensável, por ser considerada como culturalmente impositiva. Também, por se atribuir maior valor à língua portuguesa e à cultura brasileira em detrimento da língua inglesa.

Na continuação, a análise dos dados indicou que os professores e as professoras que relacionam música com o ensino de inglês, o fazem por considerarem a música presente em várias esferas da vida cotidiana das pessoas, sendo que grande parte das canções no Brasil, são ouvidas em inglês, estimulando os estudantes e às estudantes, portanto, a manter o contato diário com essa língua. Por isso, o estudante e a estudante tendem a não se esquecerem da letra e de seu conteúdo e, por conseguinte, da estrutura da língua que ali está presente. Como o inglês com música faz parte da vida dos estudantes e das estudantes, faz-lhes sentido o seu estudo e a importância de seu conhecimento. Também, por tornar o ambiente de sala de aula mais favorável e mais propício ao aprendizado, uma vez que melhora a autoestima dos estudantes e das estudantes, pois nesse ambiente, eles e elas podem se sentir seguros, porque “errar” não é um problema, pois todos e todas estão ali com o mesmo propósito que é aprender. Ainda, a música traz outros aspectos que não apenas os linguísticos, mas os culturais, os históricos, os sociais, etc. Também, a música em sala de aula no ensino de língua inglesa estimula a interação e a cooperação entre os indivíduos, fator relevante ao aprendizado, uma vez que a comunicação, nada mais é do que a própria interação. Por fim, a música estimula os estudantes a pesquisar e estudar o inglês em outros veículos, como a internet, o cinema, o rádio, os jornais, etc., portanto, não somente em sala de aula, mas além de seus limites.

A pesquisa ainda demonstrou que os professores e professoras que não relacionam música com o ensino de inglês assim o fazem por acreditar que o inglês com música em sala de aula retira o foco do inglês, recaindo sobre a música, desvirtuando, portanto, o propósito do ensino. Além disso, os materiais e equipamentos disponibilizados pelas escolas públicas não são adequados, pois apresentam qualidade baixa à realização de atividades envolvendo música em sala de aula. Outro fator apresentado é que os estudantes e as estudantes se interessam, muitas vezes, mais pela música do que pela letra, fator que pode desmotivar o aprendizado de inglês. E por fim, alguns relatos demonstraram que professores e professoras sentem-se incomodados e intimidados quando, não sendo musicistas, não conseguem debater sobre questões musicais como ritmo, harmonia, altura sonora, etc., não realizando assim o ensino de inglês com música.

Como produto desta pesquisa, são recomendações de práticas pedagógicas que relacionam a música em inglês com os conteúdos abordados nos anos finais do ensino fundamental na disciplina desta língua. Esta pesquisa trouxe dicas e orientações de como se podem tratar temas trazendo exemplos de letras em língua inglesa. Assuntos como o verbo em língua inglesa e a sugestão de uma atividade de composição musical com letra em inglês pelos estudantes e pelas estudantes foram objeto do produto desta pesquisa. A pesquisa demonstrou a possibilidade da música para ensinar e aprender a língua inglesa. Quanto à questão da composição de música e letra em inglês, esta atividade se demonstrou factível, uma vez que na composição em grupo, há a cooperação mútua entre estudantes, sendo que essa ajuda individual contribui ao todo da composição realizada pelo grupo, tornado dessa forma, possível a sua concretização.

Quanto às dificuldades na realização desta pesquisa, uma das mais relevantes foi a demora, por parte dos estudantes, em aceitar participar desta, desde o contato com seus pais, o envio dos termos até a realização dos grupos. Já, quanto aos professores, a sua aceitação foi bastante tranquila e o processo bastante ágil.

Esta pesquisa suscita outras questões como a importância da língua inglesa no contexto de mundo atual: em um mundo globalizado, isto é, onde reduziram-se as distâncias entre os indivíduos, cada vez mais percebe-se a necessidade de uma língua em comum para que povos de diferentes idiomas possam se comunicar nas mais diversas esferas das interações sociais, políticas e econômicas. Também, traz

a reflexão sobre o ensino de inglês no Brasil e da participação deste em um contexto globalizado. Ainda, demonstrou que as condições materiais das escolas públicas na cidade de Curitiba/PR para a implementação do inglês com música, de forma geral, ainda estão aquém, em muitos casos, do esperado. E, constatou que, no contexto escolar, há valorização do inglês com música pela maioria dos estudantes e das estudantes e dos professores e das professoras.

A pesquisa ainda atestou que a análise e o estudo de letras de música em língua inglesa contribuem ao desenvolvimento das 04 (quatro) habilidades que todos e todas que desejam estudar, conhecer e se tornar fluentes em qualquer língua, precisam ter, que são: as habilidades de *speaking* (falar), *listening* (ouvir), *reading* (ler) e *writing* (escrever).

A pesquisa deixou espaço para que, além do estudo desenvolvido como aplicação, outras classes de palavras possam ser encontradas e analisadas nas letras de músicas, como, os substantivos, os artigos, os numerais, os pronomes, as preposições, as conjunções, as interjeições, os advérbios e os adjetivos. Por exemplo, as letras de músicas podem ser utilizadas para se conhecer o significado dos adjetivos, tais como: *abrasive* (*rude and unkind*); *cocky* (*overconfident*); *devious* (*dishonest*); *flaky* (*person who is not reliable*); *chatty* (*talks a lot*); *kooky* (*person who is a bit crazy*); *conscientious* (*person who try to do everything correctly*); *dependable* (*reliable*); *even-tempered* (*someone calm*); *industrious* (*hard-working*); *resourceful* (*person who is good at solving problems*); *witty* (*person who uses words in a smart and funny way*); dentre inúmeros outros. Também, as letras de músicas podem contribuir para se conhecer o uso dos *nouns* (*substantives*), demonstrando a distinção existente entre os substantivos contáveis (*countable nouns*) e os substantivos incontáveis (*uncountable nouns*), por exemplo. Outros exemplos de assuntos que podem ser trabalhados são: o *genitive case* (caso genitivo) e o uso do *apóstrofo* para indicar a posse de algo ou alguém. Ainda, o uso das preposições ‘*at*’, ‘*in*’ e ‘*on*’, que é um conteúdo importante na língua inglesa, uma vez que o seu uso na linguagem real do dia a dia é muito utilizado e a sua aplicação sempre gera bastantes dúvidas ao estudante e falante não nativo da língua inglesa.

O inglês com música também favorece o ensino de abordagem interdisciplinar. Por exemplo, o poema. Também, a música pode ser analisada em conjunto com a História, uma vez que tanto a época que a música foi criada quanto

o seu conteúdo pode ter relação histórica. Com a geografia pode-se trabalhar a música, pois todos os artistas que criam ou executam músicas, são originários de algum país, e podem ser trabalhadas com a história deste país, a sua economia, a política, o relevo, o clima, enfim, tudo que for ligado à nação de origem daquele ou daquela artista, mesmo quando a letra da música não aborde esse tema de maneira direta ou explícita. A política pode ser trabalhada, uma vez que há músicas que servem de críticas a determinados momentos políticos. A educação física pode ser trabalhada com músicas que abordem esse conteúdo e que, por exemplo, sirvam de motivação e inspiração à prática desportiva e a hábitos saudáveis. Há, ainda, outros conteúdos que podem ser trabalhados no ensino de inglês com música; pode-se até dizer que os assuntos que podem ser abordados são ilimitados, pois há inúmeros conteúdos que podem ser encontrados nas letras de música em língua inglesa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.**

Campinas, SP: Pontes Editora, 1993.

\_\_\_\_\_, J. C. P. **Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas.** Campinas: Pontes Editora, 2011.

AMERICANISM. In: **Cambridge advanced learner's dictionary.** Cambridge University Press 2003.

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de; COX, Maria Inês Pagliarini. **Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal.** English in the age of globalization: beyond good and evil. Calidoscópico, São Leopoldo, RS, v. 5, n. 1, p. 5-14, jan/abr. 2007.

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática.** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAGNO, Marcos. Cassandra, Fênix e outros mitos. In: FARACO, Carlos Alberto (org.). **Estrangeirismos: guerras em torno da língua.** São Paulo: Parábola editorial, 2001.

BAUMAN. Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BELARMINO, E. S. **A importância da inserção de músicas no ensino-aprendizagem de língua inglesa.** Universidade Estadual de Alagoas, 2012.

BERBEL, N. A. N. **A metodologia da problematização com o arco de Magueres: uma reflexão teórico-epistemológica.** [livro eletrônico]. Ed Kindle. Londrina: Eduel.

BONTEMPO, D. M. **Medicina natural: musicoterapia, geoterapia e fisiognomonia.** São Paulo: Nova Cultural LTDA, 1992.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.** New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

CABRAL, Amanda. **A Importância do inglês no mundo atual.** PROFFORMA Nº 13 – Junho 2014.

CARTER, R. MCCARTHY, Michael. **Cambridge grammar of English: a comprehensive guide**. Cambridge University Press 2013.

Composer1. Disponível em: <<https://composer1.weebly.com/future-perfect-continuous.html>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

COVID-19. In: gov.br. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. USA: Cambridge University Press, 2012.

\_\_\_\_\_, D. **The Cambridge encyclopedia of the English language**. 2 ed. New York: Cambridge University Press, 2006.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo: de acordo com a nova ortografia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

DE SOUZA, Ana Cláudia Raimundo Cirilo. **Bilinguismo na Educação Infantil: Estudo de campo e análise de questionários**. Trabalho de conclusão de curso, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 2014.

English First. Disponível em: <<https://www.ef.com.br/guia-de-ingles/gramatica-inglesa/present-continuous-com-sentido-futuro/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

ENS, Romilda Teodora; ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso de. **A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E TRABALHO: Representações Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais. Aveiro, 2005. Anais... Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 2005.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis Chateaubriand. 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense. CTESOP/CAEDRHS. Paraná, 2001.

FERNANDES, J. C. **A magia da música no ensino de línguas**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

GLOBALIZAÇÃO. In: significados. Disponível em:  
<<https://www.significados.com.br/globalizacao/>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

GRADDOL, D. **English Next**: Why global English may mean the end of English as a foreign language. The British Council. London: The English Company (UK) Ltda, 2006.

GRATIDÃO. In: Significados. Disponível em:  
<https://www.significados.com.br/gratidao/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

GRIFFEE, Dale T. **Songs in action**. Hertfordshire. Prentice Hall International (UK) Ltd, 1992.

HARMER, J. **How to teach English**. London: Pearson Longman, 2010.

\_\_\_\_\_. **The practice of English language teaching**. 3rd ed. London: Pearson Longman, 1991.

INGLÊS, Gemeas do. **Future perfect continuous em inglês**. Disponível em:  
<<https://gemeasdoingles.com/future-perfect-continuous-em-ingles/>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

IPOL. Disponível em: <<http://ipol.org.br/diagrama-mostra-as-linguas-mais-faladas-no-mundo/?fbclid=IwAR07LJMN6ONc-Q59HMijDAe-IWJLmpCMEa04xJVu8FWQtTc5Xsa-CcGEu-w>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

KANEL, Kim R. **Teaching with music**: song-based tasks in the EFL classroom. Multimedia language teaching. Tokyo and San Francisco: Logos International, 1996.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1986.

Lingua Franca. In: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua\\_franca](https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_franca)>. Acesso em: 01 jul. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MALVEZZI, Karina Falcioni. **O ensino de língua estrangeira na educação básica brasileira**: Novos caminhos. Curitiba, XIII Educere, 2013. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7183\\_4120.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7183_4120.pdf)>. Acesso em: 05. Dez. 2020.

MENDONÇA, Donay. **Verbos auxiliares em inglês**: quais são e exemplos de uso. Disponível em: <<https://www.englishexperts.com.br/verbos-auxiliares-em-ingles-quais-sao-e-exemplos-de-uso/>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

Mundo Educação. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/ingles/future-continuous.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

MUNIZ, Carla. **Verbos auxiliares em inglês**. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/verbos-auxiliares-ingles/>>. Acesso: 12 jul. 2021.

MURPHEY, Tim. **Music and song**: teacher's resource series edited by Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1992.

MURPHY, R. **Grammar in use**. Cambridge University Press, 1997.

\_\_\_\_\_. **Grammar in use**. Cambridge University Press, 1999.

NEVES, Flávia. **O que é um verbo?** Disponível em: <<https://www.conjugacao.com.br/verbo/>>. Acesso em 07 jul. 2021.

OLIVEIRA, E. P. **A relevância de se ensinar/aprender a língua inglesa na escola pública**: o discurso de pais e alunos. São Paulo: USP, 2007.

ORTIZ, R. **Mundialização**: saberes e crenças. São Paulo, Brasiliense, 2006.

PEREZ, Luana Castro Alves. **O que é verbo?** Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-verbo.htm>>. Acesso em 07 jul. 2021.

RAJAGOPALAN, K. **Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão**. In: LIMA, D. C. de (Org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011.

RICHARDS, J. C. RODGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Fifteenth printing. Cambridge Language Teaching Library, 1999.

RIVERS, W. M. **Teaching foreign-language skills**. The University of Chicago Press: USA, 1968.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação**. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 37-50 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil.

Small Advantages. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=UcJRg3XPCOM>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

Só língua inglesa. Disponível em:

<<https://www.solinguainglesa.com.br/conteudo/Verbos14.php>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

VERGARA, Mairo. Disponível em: <[https://www.mairovergara.com/estruturas-do-ingles-tempo-verbal-future-perfect-continuous/?gclid=Cj0KCQjwub-HBhCyARIsAPctr7xlc9AOMZUSDpge9kapWsWidSMjkiM35MjTog7n8ZmykZpA3zr0Ft0aAjFEEALw\\_wcB](https://www.mairovergara.com/estruturas-do-ingles-tempo-verbal-future-perfect-continuous/?gclid=Cj0KCQjwub-HBhCyARIsAPctr7xlc9AOMZUSDpge9kapWsWidSMjkiM35MjTog7n8ZmykZpA3zr0Ft0aAjFEEALw_wcB)>. Acesso em: 16 jul. 2021.

VICENTINI, C. T.; BASSO, R. A. A. **O ensino de inglês através da música**.

Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2293-8.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

VOLÚVEL. In: Significados. Disponível em:

<<https://www.significados.com.br/?s=vol%C3%BAvel>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

WELLER, Wivian. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

## REFERÊNCIAS MUSICAIS

5, Maroon. **Memories**. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/maroon-5/memories/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

AEROSMITH. **Cryin'**. Disponível em:

<<https://www.letras.mus.br/aerosmith/872/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

A-HA. **Take on me**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/a-ha/320/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

ASYLUM, Soul. **Lately**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/soul-asylum/998186>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BEATLES, The. **You're gonna lose that girl**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-beatles/250/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

CHAOS, Chaos. **Do you fell it?** Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/chaos-chaos/do-you-feel-it/traducao.html>>. Acesso em 13 jul. 2021.

CHICKS, Dixie. **Ready to run**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/dixie-chicks/11250/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

CLASH, The. **Should I stay ou should I go?** Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-clash/7812/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

DAN + SHAY. **10,000 hours**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/dan-shay/10000-hours-feat-justin-bieber/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

DIRECTION, One. **Best song ever**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/one-direction/best-song-ever/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

\_\_\_\_\_, One. **I would**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/one-direction/i-would/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

\_\_\_\_\_, One. **One way or another**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/one-direction/one-way-or-another/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

EILISH, Billie. **You should see me in a crown**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/billie-eilish/you-should-see-me-in-a-crown/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

GAYNOR, Gloria. **I will survive**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/gloria-gaynor/15949/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

GRAHAM, Lukas. **7 years**. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/lukas-graham/7-years/traducao.html>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

HILL, Faith. ***You will be mine***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/faith-hill/422660/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

IMBRUGLIA, Natalie. ***Torn***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/natalie-imbruglia/18850/traducao.html>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

JACKSON, M. ***They don't care about us***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/michael-jackson/73212/traducao.html>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

KOLETZKI, Oliver. ***I might***. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/oliver-koletzki/i-might-traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

KRAVITZ, Lenny. ***I'll be waiting***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/lenny-kravitz/1152596/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MACHINE, Florence and the. ***Jenny of oldstones***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/florence-and-the-machine/jenny-of-oldstones/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MARS, Bruno. ***Just the way you are***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/bruno-mars/1715605/traducao.html>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

MARX, Richard. ***Wherever you go***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/marx-richard/wherever-you-go/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MENDES, Shawn. ***Treat you better***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/shawn-mendes/treat-you-better/traducao.html>>. Acesso em 13 jul. 2021.

MOWGLI'S, The. ***I'm good***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-mowglis/im-good/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MRAZ, Jason. ***I won't give up***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/jason-mraz/1968065/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MUSE. ***Resistance***. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/muse/resistance-traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

PERRI, Christina. ***A thousand years***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/christina-perri/1977486/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

PINK. ***Dear Mr. President***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/pink/521512/traducao.html#album:dear-mr-president-2006>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

POLICE, The. ***Every breathe you take***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/the-police/31165/traducao.html>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

RAE, Jasmine. ***Look it up***. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/jasmine-rae/look-it-up-traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

REDMAN, Matt. ***His name shall be***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/matt-redman/his-name-shall-be/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

RIVERDALES, The. ***Look me up***. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/the-riverdales/look-me-up/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

ROXETTE. ***It must have been love***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/roxette/34458/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

SCOTT-HERON, Gil. ***The revolution Will not be televised***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/gil-scott-heron/1288939>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

SMITHS, The. ***There is a light that never goes out***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/the-smiths/37084/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

TRAINOR. M. ***Better when I'm dancing***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/meghan-trainor/feels-better-when-im-dancing/traducao.html>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

U2. ***I still haven't found what I'm looking for***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/u2/1/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

WILCO. ***I'll fight***. Disponível em:

<<https://www.lettras.mus.br/wilco/1488381/traducao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

YESTERDAY, Trading. **May I?** Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/trading-yesterday/918842/traducao.html>>. Acesso em: 13 jul. 2021.