

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

MATHEUS FERNANDES ZOCH DE MOURA

**A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA "*MUSIC AND SOCIAL ENGAGEMENT:  
ANALYZING OUR SOCIETY BEYOND LYRICS*" COM BASE NA PROPOSTA DE  
LETRAMENTO**

PORTO ALEGRE  
2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

MATHEUS FERNANDES ZOCH DE MOURA

**A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA "*MUSIC AND SOCIAL ENGAGEMENT:  
ANALYZING OUR SOCIETY BEYOND LYRICS*" COM BASE NA PROPOSTA DE  
LETRAMENTO**

Monografia apresentada ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras.

**Orientadora:**

Profa. Dr. Anamaria Kurtz de Souza Welp

PORTO ALEGRE  
2012

## AGRADECIMENTOS

A minha tia, também professora de Língua Portuguesa, Carmen Lúcia que me deu ideias valiosas a serem utilizadas no meu projeto e que, sem dúvida nenhuma, foi uma das minhas grandes inspirações para que eu seguisse a carreira da docência.

A Anamaria Welp, minha querida orientadora, sempre disposta e me ajudar em qualquer aspecto do trabalho, sempre respondendo prontamente as minhas intermináveis dúvidas pelo Facebook e por suas contínuas sugestões de como melhorar o projeto.

Aos meus 131 alunos deste semestre, no Yázigi, que foram - e sempre serão - minha maior motivação a continuar desempenhando meu papel de professor e que, todas as vezes que perguntavam se os *writings* tinham sido corrigidos, entendiam que eu só poderia entregar na semana seguinte, pois estava trabalhando no TCC no final de semana. Além deles, agradeço a todos os alunos com os quais já tive o prazer de trabalhar nesses quatro anos como *teacher* no Yázigi: esses, sim, me ensinaram o que ser professor significa e me mostraram, na prática, a importância de se ensinar a língua de forma contextualizada, além da credibilidade de um ensino participativo e dialogado, em que a língua trabalha a favor da comunicação e expressão pessoal.

Em especial, a meus 11 alunos voluntários, que aceitaram fazer parte do meu projeto e que não pensaram duas vezes quando divulguei que precisaria de voluntários que quisessem e pudessem participar de aulas extras por seis semanas para me ajudar com meu trabalho de conclusão. Graziela, Débora, Cristian, Christian, Isadora, Amanda, Caroline, Walter, Mariana, Samantha e Danielle: muito obrigado!

*"Some people dream of success,  
while others wake up and work hard at it."*

WINSTON CHURCHILL

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar a criação de uma unidade didática chamada *Music & Social Engagement: analyzing our reality beyond lyrics*, colocada em prática com um grupo de alunos de um curso livre e uma análise dos resultados obtidos. A partir de minha própria experiência de docência em escolas públicas e curso de idiomas em Porto Alegre, e tendo vivenciado a perspectiva que muitos professores nesse ambiente escolar têm para ensinar os alunos, proponho uma maneira com a qual podemos fazer uso de uma Língua Adicional para um ensino eficiente. Também são discutidos o conceito de letramento e gêneros textuais, na tentativa de desenvolver um trabalho em sala de aula mais consistente e visando a um desenvolvimento do educando que, por sua vez, tem a chance de fazer uso da linguagem para participar no contexto em que se insere, expressar suas próprias ideias e exercer sua cidadania. Nesta proposta de educação sugerida aqui, questiona-se também o papel do professor e discute-se a importância de que haja um cuidado no planejamento de aulas e um ensino contextualizado, que alie o conhecimento de mundo do aluno aos novos conteúdos que serão ensinados.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Letramento, Gêneros textuais, criação de unidade didática.

## ABSTRACT

This paper aims at presenting the creation of a teaching unit called *Music and Social Engagement: analyzing our reality beyond lyrics*, put into practice with a group of students and an analysis of the results achieved. From my own teaching experience in public schools and language courses in Porto Alegre and having lived the perspective that many teachers have while teaching their students, here I propose a way with which we can make use of an Additional Language to have an effective teaching. Also, the concepts of literacy practices and text genre are discussed, in an attempt to develop a more consistent work in our classrooms and aiming at the student's development who will have the chance of using the language to participate in the context in which is inserted, express their own ideas and practice their citizenship. In this education proposal suggested here, the teacher's role is also questioned and the importance of having a careful class planning and contextualized teaching that ally the world knowledge the student already has with the new contents to be taught next is discussed.

Key words: English as an Additional Language, Literacy, Text Genre, teaching unit development.

## SUMÁRIO

1. Introdução .....	07
2. A construção da unidade didática e o papel do letramento .....	10
3. Trabalhando com gêneros textuais .....	18
3.1 A música como ferramenta de ensino .....	20
3.2 A paródia .....	22
4. O contexto da pesquisa: projeto e metodologia .....	24
4.1 A escola .....	24
4.2 Os participantes .....	24
4.3 Procedimentos metodológicos .....	25
4.3.1 Objetivos do projeto .....	25
4.3.1.1 Objetivo geral .....	25
4.3.1.2 Objetivos específicos .....	25
4.3.2 As etapas do projeto .....	26
4.3.2.1 <i>Interests survey</i> .....	26
4.3.2.2 Escolha do tema .....	28
4.3.2.3 Seleção do produto final .....	29
4.3.2.4 Seleção dos textos .....	29
4.3.2.5 Elaboração das tarefas .....	30
4.3.2.6 Execução do projeto .....	30
4.3.2.7 Avaliação .....	31
5. A unidade didática .....	32
5.1 As diferentes seções .....	32
5.2 As aulas: objetivo, descrição e análise .....	33
5.2.1 Aula 1 .....	33
5.2.2 Aula 2 .....	35
5.2.3 Aula 3 .....	37
5.2.4 Aula 4 .....	38
5.2.5 Aula 5 .....	41
5.2.6 Aula 6 .....	42
6. Resultados da avaliação .....	44
7. Considerações finais .....	45
Referências Bibliográficas .....	47
Anexos .....	49

## ÍNDICE DE GRÁFICOS, QUADROS E ANEXOS

### Gráficos

Gráfico 1: Alunos que fazem uso do inglês fora do contexto escolar .....	27
--	----

### Quadros

Quadro 1: Diferentes usos da língua inglesa pelos alunos do projeto .....	28
---	----

### Anexos

Capa do material distribuído aos alunos .....	49
Aula 1 ( <i>class #1</i> ) .....	50
Aula 2 ( <i>class #2</i> ) .....	52
Aula 3 ( <i>class #3</i> ) .....	54
Aula 4 ( <i>class #4</i> ) .....	57
Produto final do projeto: paródias elaboradas pelos alunos .....	60



## 1. INTRODUÇÃO

Desde que comecei a trabalhar com o ensino de inglês como língua adicional, a questão de produção de material didático sempre foi presente em minha vida de professor. Quando pensei em possibilidades sobre o que poderia nortear meu trabalho de conclusão e minha orientadora, a professora Anamaria Welp, sugeriu que eu fizesse algo na área de linguística aplicada, com a produção de uma unidade didática, decidi que seria algo que me daria muita satisfação em executar.

Após aplicar a *Interests Survey* nos alunos voluntários para a participação do projeto, foi possível perceber que os temas mais recorrentes diziam respeito à música e questões da realidade atual, como problemas sociais, por exemplo. Dessa forma, a elaboração da unidade didática tomou forma seguindo essa temática, com o nome de *Music & Social Engagement: analyzing our reality beyond lyrics*. O objetivo inicial do projeto era mostrar aos alunos que, muitas vezes, há crítica - explícita ou sutil - em muitas composições que chegam aos nossos ouvidos e que, muitas vezes, passam despercebidas.

Consequentemente, durante os seis encontros que mantive com os alunos durante o projeto, foram escolhidos diferentes gêneros textuais que contemplassem, de forma crítica, a temática. Além disso, era essencial que os participantes do projeto se posicionassem frente às diferentes questões trazidas pelo projeto, como questões que diziam respeito à representação do nosso país nas mídias estrangeiras, à relação música-realidade social, ao trabalho com a paródia como forma de criticar, fazer piada ou reforçar alguma ideia. A produção do projeto final se daria em duplas com a escolha de uma música (da qual ambos gostassem) e sua transformação, de forma parodiada, em crítica social a um assunto que houvessem escolhido. Desta forma, seria englobado o tema do projeto, assim como questões de autoria e participação social.

Muitas vezes, ao serem questionados sobre a importância do estudo do inglês, alunos das mais diversas idades, contextos socioculturais, experiências e condições financeiras ficam sem uma resposta concreta a dar. O que se escuta muito é um vago "é importante para o futuro", com foco estritamente profissional ou turístico. Mas é justo que uma língua se limite a apenas isso? Que abordagem tem sido utilizada pelas diferentes escolas públicas, particulares e de idiomas no que diz respeito ao ensino do inglês como língua adicional?

Sabe-se que o aprendizado de uma língua envolve muito mais do que simplesmente decodificar letras, frases, palavras, textos, e assim por diante. Por meio da linguagem, alunos podem expandir sua participação na sociedade em que se inserem, tornar-se cidadãos mais ativos de determinados contextos, e expressar-se em diversas práticas sociais de forma bem-sucedida. Tendo dito isso, o que me motivou a desenvolver um trabalho de conclusão de curso voltado à produção de material didático com foco no letramento foi o fato de que nossos alunos de hoje estão, de certa forma, alienados quanto à capacidade de expressão que uma língua pode promover.

Outro aspecto que me motivou muito a realizar meu trabalho de conclusão de curso foi o fato de que me interesse muito na preparação de materiais didáticos para meus alunos e acredito muito na potencialidade de um projeto bem feito e nos resultados que pode atingir. Além disso, esse trabalho prima em mostrar a importância de aulas que contemplem a possibilidade de participação social e individual dos alunos, caráter de extrema importância em aulas de línguas. Garcez (2008, p.52) afirma que

a formação do cidadão, um cidadão capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado, um cidadão que recebe, na sua educação linguística em Língua Estrangeira aquilo que Bourdieu (1998) chama de *capital cultural*. Trata-se, portanto, de algo bastante mais amplo do que o capital linguístico, embora envolva, é claro, capital linguístico.

Durante minhas experiências de estágio, veio a frustração de ver de perto um ensino deficiente e com atividades que subestimam o conhecimento dos educandos: professores desmotivados, aulas baseadas em atividades no livro e sem propósito nenhum, apenas com o intuito de fazer o aluno conseguir decorar algumas regras gramaticais para realizar as provas. Resolvi, então, me empenhar na produção de uma unidade didática que, como pregam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), acredite que o ensino atual deve focar na construção do aluno como sujeito do discurso e que se relaciona ao desenvolvimento de sua capacidade de agir por meio da palavra em língua estrangeira nas várias habilidades comunicativas (PCN, 1998).

Meu objetivo ao elaborar a unidade didática *Music & Social Engagement: Analyzing our Reality Beyond Lyrics* era colocar em prática os pressupostos estudados na Universidade nas cadeiras de didática e nos estágios de docência de Línguas Inglesa e Portuguesa e ver o quão estimulados e participativos o grupo de alunos voluntários ficaria frente às temáticas trazidas para debate e o quanto conseguiriam se apropriar da língua como recurso para expressarem suas opiniões em diferentes contextos e por meio de diversos gêneros textuais, com enfoque na paródia.

Ao aplicar uma *Interests Survey* em meu local de trabalho, pude constatar que muitos alunos não fazem uso da língua inglesa fora do âmbito escolar (leia-se escola regular e curso de idiomas). Embora alguns façam uso da língua adicional para compreender músicas, filmes ou outras formas de entretenimento, ficam limitados uma vez que ainda não compreendem os diferentes vieses que o aprendizado do inglês como Língua Adicional (LA)<sup>1</sup> lhes pode proporcionar.

É essencial que o trabalho com os alunos envolva a escolha de atividades e textos que façam sentido para o educando, que estejam relacionados ao seu contexto. Assim, a possibilidade de atrairmos sua atenção para a língua adicional será maior. Práticas de sala de aula que demandam o uso da língua adicional para refletir sobre temas de seu interesse são um atrativo para que esse aluno participe do processo de ensino/aprendizagem e se expresse com segurança através de diferentes gêneros textuais.

Neste trabalho, então, é discutido o conceito de letramento, os pressupostos que devem ser relevados na construção de materiais didáticos e outros referenciais teóricos que dizem respeito a gêneros textuais, autoria e elaboração de projetos pedagógicos. Tais conceitos, assim, embasaram a produção da unidade didática elaborada, as tarefas desenvolvidas para serem colocadas em práticas com os alunos voluntários e os resultados obtidos.

---

<sup>1</sup> Aqui, compreende-se por Língua Adicional a definição trazida pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RC 2009, p. 127), na qual há ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tenha em seu repertório, particularmente a língua portuguesa. Segundo os RC, também, falar de uma língua adicional em vez de língua estrangeira enfatiza o convite para que os educandos (e os educadores) usem essas formas de expressão para participar na sua própria sociedade. Esse convite citado envolve também a reflexão sobre que língua é essa, de quem ela é e de quem pode ser, a que ela serve, o que cada um tem a ver com ela.

## 2. A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA E O PAPEL DO LETRAMENTO

A partir da leitura dos PCN, que tomam “a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem”, busquei desenvolver atividades propondo um trabalho de reflexão e produção com textos escritos e orais, a fim de que houvesse uma “expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p.27). Afinal, acredito que “o domínio da linguagem [...] e o domínio da língua [...] são condições de possibilidade de plena participação social” (BRASIL, 1998, p. 19).

Segundo os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RC), no caderno Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Língua Portuguesa e Literatura e Língua Estrangeira Moderna, as competências nucleares a serem desenvolvidas ao longo da educação básica nas aulas e atividades ligadas às disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa são “ler textos de gêneros variados, de modo a reagir diante deles (...) [e] produzir textos de modo seguro e autoral (...)” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 54). Sendo assim, a unidade em torno da qual se deve fazer todo o trabalho dessas disciplinas é o texto. Ele aparece como “ponto de partida e de chegada, em torno do qual todas as tarefas propostas aos alunos se estruturam” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 54).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, encontramos uma proposta muito semelhante. De acordo com eles, a escola, na disciplina de Língua Portuguesa (mas que também cabe para o ensino de Língua Inglesa), deve organizar

um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem (...) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto (...)” (BRASIL. MEC, 1998, p. 49).

O conhecimento linguístico, a partir dessa proposta, deve estar vinculado às práticas de leitura e de escrita, que são o objetivo principal das aulas e, em todos os momentos em que

desenvolvi algum recurso linguístico durante o projeto, fiz isso de forma contextualizada e com base no texto. Muitas vezes, o que se vê no ensino de inglês na escola regular é uma ênfase direta apenas na memorização de regras gramaticais e deixa-se de lado o verdadeiro sentido da capacidade da linguagem. Essas práticas de leitura e escrita devem buscar sempre contribuir para a formação do cidadão e sua participação na sociedade na qual está inserido. A gramática, portanto, deve estar a serviço da formação geral do aluno e importa no sentido em que colabora para o desenvolvimento do educando e seu trânsito em diferentes contextos de uso da linguagem, ampliando a sua participação social como cidadão.

Os RC propõem que a produção de textos escritos seja feita em diferentes etapas. Eles colocam que “é quase impossível escrever bons textos sem ter o que dizer” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 65). Sendo assim, um trabalho prévio com o tema a ser trabalhado na produção é essencial para estimular a criatividade dos alunos e os incentivarem a ter e expor uma opinião sobre o assunto proposto. O aluno terá dificuldade em se expressar de forma consistente se não houver orientação do professor e tarefas propostas que facilitem a produção oral ou escrita do educando. É preciso que haja um trabalho que o auxilie a “ter o que dizer”. Além disso, o gênero estruturante pedido na produção textual deve ser também trabalhado previamente com os alunos. É importante que eles leiam exemplos e tenham modelos para compreenderem as peculiaridades desse gênero: “uma das funções da leitura de textos do gênero estruturante é o contato dos alunos com referências que permitam a apreensão de suas características” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 65).

Seguindo nessa proposta de trazer várias etapas para a produção textual dos alunos, os RC dizem que é necessário que haja um trabalho pós-escrita, uma reescritura:

Escrever é reescrever. Até que estejamos satisfeitos com o resultado da atividade de escrita, várias reelaborações são feitas: esse é um processo corriqueiro no cotidiano daqueles que escrevem [...]. É fundamental incorporar essa rotina na sala de aula, pois ela ensinará algo que é inerente a escrever” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 66).

Assim também os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) colocam que “a refacção faz parte do processo de escrita [...]” (BRASIL. MEC, 1998, p. 77). Com base nessa sugestão, o projeto buscou respeitar todas essas etapas da produção escrita, inclusive propondo que, ao fim do planejamento, fosse produzida uma paródia baseada em uma música que os alunos gostassem muito e que tal produção fosse apresentada para os outros colegas da turmas, além de outros alunos e professores da escola.

Após feita a primeira versão da paródia, houve um momento de diálogo no qual pude questionar alguns aspectos das produções dos alunos para que, depois, houvesse a reescrita. “A razão de ser das propostas de uso [...] da escrita é a interlocução efetiva, e não a produção de textos para serem objetos de correção” (BRASIL, 1998, p. 19); além disso, “não se considera o ciclo da produção textual terminado se não houver leitura significativa do texto dos alunos” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 67). Aqui pontua-se a importância de termos um público na escola para prestigiar o trabalho executado, mostrando uma finalidade real aos participantes do projeto.

Não só a produção textual, como também a leitura de textos deve ser um processo. É importante, assim como na escrita, fazer um trabalho de pré e pós-leitura. Antes de o aluno ler um texto, é relevante trabalhar com conhecimentos prévios necessários à leitura, sejam eles relacionados à temática do texto, ao gênero do discurso a que pertence ou aos recursos linguísticos necessários para a sua compreensão. “As atividades de aproximação ao texto colaboram para que, ao iniciar a leitura, o aluno tenha condições de relacionar-se interativamente com ele (...)” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 58).

Para fechar um ciclo de leitura, os RC colocam como importante propor atividades em que os alunos sejam chamados a responder ao texto, fazendo, assim, uma pós-leitura. “Pode-se usar a informação obtida no texto para a produção de outros textos” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 61), por exemplo. Em meu projeto, portanto, busquei trabalhar com a leitura, de forma que houvesse um preparo antes do ato de ler e também uma resposta ao texto lido.

Também é importante mencionar a importância de sempre partirmos de exemplos concretos da língua em uso, apresentando-a em textos autênticos do cotidiano e trazendo um contexto para a reflexão linguística a ser feita. Desta forma, devemos planejar atividades a serem feitas com os alunos a partir do ciclo sinalizado nos PCN: uso-reflexão-uso.

Deve-se considerar, também, que

a característica básica de um projeto é que ele tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final em função do qual todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social internamente na escola ou fora dela” (BRASIL. MEC, 1998, p. 87).

Busquei, dessa forma, planejar um projeto com essa característica básica trazida nos PCN. Para poder sistematizá-lo, inspirei-me ainda na proposta de sequência didática de Dolz et al (2004). De acordo com esses autores, “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Dentro da concepção de sequência didática trazida por Dolz et al (2004), temos quatro componentes: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a produção final. Apesar de não ter seguido passo a passo a proposta desses autores, o projeto buscou incluir esses quatro componentes.

Pensando na questão da avaliação, os RC afirmam que “*os objetivos do ensino balizam a avaliação*” (BRASIL, 1998, p. 94). Como nos objetivos específicos do projeto havia a produção de uma paródia crítica como reflexo das discussões feitas nos cinco encontros (de 90 minutos cada) e uma apresentação no sexto encontro, a avaliação foi baseada na capacidade de produção do aluno em expressar-se frente ao tema escolhido e fazer uso do inglês como LA para posicionar-se frente à realidade em que se insere.

Garcez (2008) sugere que haja a reflexão por parte do educando e, claro, guiado pelo professor, apropriação da língua a fim de participar socialmente com essa língua que está sendo aprendida. Os questionamentos que podem, e devem, ser feitos pelos alunos são os seguintes: quem sou eu nesse mundo? Quais são os limites do meu mundo? Quais são as minhas comunidades de atuação? Onde está essa língua? De quem é essa língua? Para que serve essa língua? O que é que essa língua tem a ver comigo?

Com essa maior reflexão por parte dos propósitos do ensino, o aluno consegue compreender melhor o que a língua pode ajudá-lo a conquistar ou até que ponto esses novos conhecimentos vão ajudá-lo a atingir seus diferentes objetivos específicos. Essa noção está ligada ao que Kleiman (2006) ressalta sobre a prática do letramento. Ela afirma que, hoje, o letramento consiste em um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.

De forma contextualizada, o educando é capaz de executar diferentes tarefas, exercer diferentes papéis. Clark (1996, p.23) pontua o caráter social da língua quando fala sobre suas seis proposições acerca do uso da linguagem. Ao pontuar sua proposição 1, ele afirma que

a linguagem é fundamentalmente usada com propósitos sociais. As pessoas não simplesmente usam a linguagem. Elas usam a linguagem para fazer coisas — focar, se conhecer, planejar as tarefas diárias, fazer negócios, debater política, ensinar e aprender, divertir uns aos outros, proceder a julgamentos nos tribunais, ocupar-se de diplomacia, e assim por diante. Essas são atividades sociais e a linguagem é um instrumento para ajudar a levá-las a cabo. As línguas como as conhecemos não existiriam se não fosse pelas atividades sociais das quais elas são instrumentos.

O que vi, muitas vezes, em escolas regulares durante minhas práticas docentes de estágio em 2011, foi o ensino de uma língua descontextualizada, desinteressante e fora da realidade dos aprendizes. Frequentemente, ouvia de alunos que a língua inglesa que eles aprendiam na escola não fazia sentido algum, pois ano após ano os conteúdos se repetiam e não havia propostas de atividades que conseguissem aliar o conhecimento de mundo dos alunos com os novos conteúdos de forma contextualizada. O que acontecia, na verdade, era uma simples imposição de regras gramaticais cuja discussão era inexistente e sem propósitos sociais: tudo envolvia saber completar as lacunas do livro didático ou copiar trechos do quadro que não faziam sentido algum. Sendo assim, Welp (2011, p.4) ressalta que

Em um modelo pedagógico heterogêneo, o ensino de uma língua, materna ou adicional, deve promover o estímulo à reflexão sobre sua estrutura e seu funcionamento social. Ao preparar sua aula, o professor deve se preocupar em integrar as



atividades verbais e o pensar sobre elas, promovendo o estudo de conteúdos gramaticais de forma contextualizada e funcional.

Além disso, é importante que o professor seja também o agente direto na formação de alunos letrados, cientes de que a língua está sempre em transformação e que, sim, apresenta variações das mais diversas formas e usos. O conhecimento engessado da gramática e sem a noção de variação acaba privando os próprios alunos de conseguirem desempenhar funções comunicacionais em diferentes contextos e a trabalharem com determinados contextos de forma autêntica. Como pedir para alunos escreverem um comentário em um vídeo do YouTube, por exemplo, utilizando determinados recursos linguísticos e com vocabulário culto, uma vez que o objetivo de um comentário embaixo dos vídeos é justamente uma expressão livre de opinião, com caráter supostamente mais coloquial?

É essencial que seja respeitada a ideia do gênero textual com o qual o professor está lidando com os alunos, levando em conta também o interlocutor de tal tarefa e o propósito para tanto. Com base nisso, Welp (2011) pontua que se nós, professores, quisermos formar cidadãos letrados, devemos ensiná-los a valorizar a flexibilidade estrutural de uma língua e a riqueza expressiva à disposição de seus falantes e a ver essa língua como um conjunto múltiplo e diverso de variedades geográficas, sociais, estilísticas, de registro e de gêneros textuais e discursivos.

É de extrema importância que o papel da língua adicional na vida dos alunos seja desenvolvido com o propósito de participação social e expressão própria. É necessário que o aluno aprendiz de língua adicional consiga perceber o leque de possibilidades e propósitos interacionais e comunicativos existentes por trás das estruturas e padrões de uma língua. A escola, que introduz os aprendizes ao mundo da leitura, muitas vezes falha ao tornar alheio o fato de que a leitura e a escrita são muito mais do que decodificar informações desconexas ou produzir oralmente sem um propósito comunicativo claro e coerente. Kleiman (2006, p.20) fala sobre a perspectiva da escola frente à prática do letramento. Ela constata que

o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma

competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua e, especialmente, a web como lugar de trabalho com a escrita, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Também acerca do papel da escola, Schlatter (2009) reitera que o ensino de LA na escola deve focalizar em atividades que promovam o letramento, ou seja, a participação em diferentes práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita na língua materna e na LA. Durante a construção da unidade didática que foi desenvolvida como tema deste trabalho, constantemente as tarefas elaboradas levavam em conta um posicionamento crítico e análise social dos participantes do projeto, englobando atividades escritas e orais.

Além disso, houve um cuidado em se fazer uma reflexão conjunta entre professor e alunos sobre a função da língua inglesa para que houvesse expressão na temática de música (tema do projeto), a fim de que pudéssemos pensar juntos em quais situações reais os conhecimentos desenvolvidos no projeto poderiam ser utilizados fora da sala de aula.

Depois de haver uma sondagem com os alunos sobre os usos que faziam da língua inglesa fora do ambiente escolar, pensou-se também na importância de mostrar aos participantes do projeto a língua como forma de participação em diferentes práticas sociais e as possibilidades de uso da língua para que se exerça a cidadania, havendo expressão de opinião em assuntos que digam respeito à realidade em que o educando se insere, por exemplo. Schlatter (2009, p.12) reforça que

as atividades propostas devem levar em conta o papel da LE na vida do aluno, de que forma ele já se relaciona (ou não) com essa língua e o que essa LE pode dizer em relação a sua língua e cultura maternas. Em última análise, aprender a ler e escrever (e também ouvir e falar) em determinadas situações de comunicação da LE tem como meta ampliar a participação do educando nas práticas sociais em sua língua e em sua cultura, contribuindo para o seu desenvolvimento como cidadão.

Quanto à análise dos resultados do projeto, é importante ressaltar que a avaliação da unidade didática ocorreu, na realidade, durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Tive claro que “a avaliação deve ser compreendida como conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais

condições” (BRASIL, 1998, p. 93). Deve funcionar “por um lado, como instrumento que possibilite ao professor analisar criticamente sua prática educativa; e, por outro, como instrumento que apresente ao aluno a possibilidade de saber sobre seus avanços, dificuldades e possibilidades” (BRASIL, 1998, p. 93).

### 3. TRABALHANDO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Muito se fala sobre a importância de se trabalhar com diversos gêneros textuais em sala de aula com o intuito de convidar o aprendiz a participar de diferentes contextos e situações sociocomunicativas de expressão. Mas o que seriam esses gêneros textuais e com que propósitos devem ser incluídos no ensino de línguas?

Miller (1984) afirma que gênero textual é uma forma de ação social, um "artefato cultural" importante como parte integrante da estrutura comunicativa da sociedade. Sendo assim, é importante mostrarmos ao aluno as diversas possibilidades de expressão que uma língua pode proporcionar, como desenvolver a questão da identidade cultural do aprendiz por meio do discurso ou até mesmo possibilitar-lhe o exercício da cidadania. Reforçando essa ideia, Schneuwly (2004, p.22) aponta que “o ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos educandos”.

Já para Marcuschi (2003, p.20), “os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa, ao contrário, caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.” Nesse sentido, é importante que se trabalhe na escola basicamente com o uso da linguagem através de gêneros, em detrimento do caráter mais estruturalmente rígido de peculiaridades linguísticas e textuais (como pontos gramaticais desconexos, por exemplo). É necessário mostrar ao educando também que, em todos os gêneros textuais com que se está trabalhando, é imprescindível considerar-se o interlocutor para qual a produção do educando estará voltada e o propósito para tanto.

Dell'Isola (2007) aponta que, no ensino, as atenções devem estar centradas nos textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sociocomunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Desta forma, a concepção de gênero diz respeito à forma, ao conteúdo, aos propósitos comunicativos que encerra e ao seu percurso social.

Tanto os RC (2009) quanto os PCN (1998) trazem os gêneros como conteúdos estruturantes das aulas de Língua Portuguesa e Língua Adicional:

Não apenas serão objeto de discussão e reflexão, mas principalmente serão objeto de trabalho, na leitura e na

produção. O elenco de gêneros a ser estudado deve guiar a seleção de textos para leitura e de projetos para a produção de textos [...]; além disso, nos casos em que tópicos de gramática foram ligados ao gênero (por exemplo, o emprego de tempos verbais em notícias, crônicas e contos [...]), o trabalho será integrado a partir do gênero selecionado” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 78-79).

De forma muito clara, os PCN colocam que “a noção de gênero [...] precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL. MEC, 1998, p. 23). Para selecionar um gênero a ser trabalhado, apresentam como elemento primordial da escolha a relevância social. “A seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, [...] contos, romances, entre outros” (BRASIL. MEC, 1998, p. 26). Foi a partir dessa perspectiva que foi escolhido o trabalho com música (visto que faz parte da realidade dos alunos envolvidos), juntamente a outros gêneros com os quais os alunos têm mais contato em suas vidas, como textos jornalísticos, artigos de revistas, vídeos do YouTube, entre outros.

Relacionando a noção de gênero com o que é sugerido aos professores pelos RC (2009), cabe ressaltar que o trabalho em sala de aula deve usar os gêneros como ferramentas no desenvolvimento crítico do aluno, principalmente proporcionando situações de usos reais e contextualizados, aspectos que muitas vezes são deixados de lado em aulas de escolas regulares. Nesse sentido, é de extrema importância que o professor selecione materiais autênticos, uma vez que será possível ao educando ver as situações reais de uso para determinado conteúdo a ser ensinado, principalmente oferecendo diálogo e interação comunicacional. Dell'Isola (2007, p. 19) discorre justamente que

são [...] os gêneros textuais, formas verbais orais ou escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade e, no âmbito do ensino e aprendizagem de português, são vias de acesso ao letramento. Propõe-se que, no ensino, as atenções estejam voltadas para os textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sócio-comunicativos, objetivos

enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Assim, a concepção de gênero diz respeito à forma, ao conteúdo, aos propósitos comunicativos e ao seu percurso social. O gênero textual reflete todo o processo social envolvido na comunicação que encerra.

Tendo definido o que se entende por gêneros textuais neste trabalho e seus objetivos, nas próximas seções falarei sobre a importância do trabalho com música em sala de aula (em especial no que diz respeito à riqueza de tal recurso na consolidação do projeto) e também sobre um dos gêneros que foi priorizado durante a elaboração da unidade didática: a paródia e suas diferentes funções.

### 3.1 A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Em relação à escolha do uso de música no projeto, é essencial mencionar que são inúmeros os benefícios do trabalho com música na sala de aula de língua adicional. Nós, professores de línguas, sabemos que canções facilitam no aprendizado do aluno, uma vez que trazem conteúdos a serem trabalhados de forma mais descontraída, contextualizada e divertida. Tal abordagem mostra-se ainda mais eficaz, além de mais divertida, quando o professor seleciona esses materiais autênticos de fontes mais recentes, em especial músicas que estejam em voga e sejam cantadas por intérpretes de sucesso.

O que acontece, muitas vezes, é a elaboração de tarefas pedagógicas com um foco estritamente linguístico na letra da música, deixando-se de lado os aspectos constitutivos da essência da música (seus instrumentos, arranjo, melodia, etc.). Coelho de Souza (2011), aponta que o foco principal do trabalho com música na sala de aula deve ser, de fato, o estudo de sua letra, mas sem ignorar seus aspectos musicais.

Em seu artigo *canção: letra e música no ensino de inglês como língua adicional*, Coelho de Souza (2011, p.5) aponta os critérios que Napolitano (2005) usa para reforçar a ideia de que letra e aspectos estruturantes da música sejam utilizados juntos: "na letra, focar o seu tema, a

identificação dos interlocutores (quem fala e para quem), a história contada e os recursos utilizados para tal, a sua forma, a ocorrência de figuras e gêneros literários e, por fim, a ocorrência de intertextualidade. Já no que diz respeito à música, observar elementos como a melodia, o arranjo, o andamento, a interpretação vocal, o gênero musical, a ocorrência de intertextualidade musical e efeitos eletro-acústicos que possam ter sido incluídos na canção."

Coelho de Souza (2011) também reitera a riqueza do trabalho com música em sala de aula quando fala da gama de tarefas subsequentes à canção que podem ser colocadas em prática com base nesse recurso trazido pelo professor. Geralmente, o trabalho com música restringe-se a atividades que focam estritamente na compreensão oral do aluno, embora haja diversas possibilidades para um trabalho diferenciado e efetivo com os educandos. Por que não trabalhar com questões de pronúncia e variação linguística com a canção? Há a possibilidade de se trabalhar com noções de formalidade e informalidade da língua (norma culta *versus* coloquial) também? Segundo o autor, sim, quando afirma que

(...) é importante ressaltar que, além de tarefas de compreensão, ela [a música] pode servir de base para produção oral, como em discussões sobre questões de vocabulário, de compreensão da letra e/ou sobre a sua interface musical, e para produção escrita, a partir de posicionamentos em relação ao seu tema ou questões a ele relacionadas. Ademais, por ser um material autêntico, esse gênero apresenta diferentes variantes regionais e socioculturais, permitindo que os alunos entrem em contato com expressões idiomáticas, gírias e diferentes pronúncias presentes no país onde foi produzida.

De acordo com o que foi mencionado acima, um dos objetivos essenciais do projeto era trabalhar com músicas e vídeos de uma forma muito mais completa e interligada, que fosse além do conteúdo linguístico de suas letras. Muito pelo contrário, todos os aspectos que envolviam as músicas com que trabalhamos foram discutidos e, com base nesses recursos, outras tarefas foram executadas com os educandos, tanto orais, como escritas também (exemplo do que fizemos com a crítica da música *Despedida de Solteiro*, de Latino, que foi postada no YouTube).

### 3.2 A PARÓDIA

De acordo com as concepção de gêneros textuais utilizados para a produção da unidade didática, devo ressaltar que o projeto desenvolvido contempla a temática da música e do engajamento social, por meio de discussões e atividades contextualizadas.

É importante considerarmos que a paródia pode ser feita com diversas intenções para tanto. Não é necessariamente preciso um caráter satírico para a nova produção, mas o que deve acontecer é a junção dos elementos primários (fonte original) com características novas da forma parodiada. Hutcheon (1989, p.54) fala sobre o homem moderno, que tem a necessidade de se afirmar na sociedade moderna, o que o faz incorporar elementos do velho e do novo em uma constante desconstrução e reconstrução que se baseia nos recursos estilísticos comumente encontrados na ironia e na paródia:

A paródia é, pois, repetição, mas repetição que inclui diferença; é imitação com distância crítica, cuja ironia pode beneficiar e prejudicar ao mesmo tempo. Versões irônicas de “transcontextualização” e inversão são os seus principais operadores formais, e o âmbito de *ethos* pragmático vai do ridículo desdenhoso à homenagem reverencial.

O elemento essencial do gênero textual abordado, a paródia, é a intertextualidade. Há diálogo entre as versões da mesma obra, uma união de elementos. Koch e Elias (2011) afirmam que o processo paródico pode ser representado por um texto que está inserido em um outro texto (intertexto) que foi produzido anteriormente, e que faz parte da memória social de uma coletividade. Nesse sentido, o interlocutor de tal produção parodiada deve recuperar, da memória social que tem, as referências e elementos que darão sentido àquela nova versão parodiada. Simões (2012, p.7) complementa tal concepção de forma mais específica citando a paródia musical ao dizer que

(...) cabe ao interlocutor recuperar em sua memória social os elementos que darão sentido ao texto. No caso de uma paródia musical, escreve-se um novo texto (letra) para uma música já conhecida, mantendo-se seus aspectos melódicos, harmônicos e rítmicos, ou variando-se apenas pequenos elementos para melhor



atender a métrica da canção. Entretanto, neste processo de reescrita, altera-se o sentido do texto, na maior parte das vezes para gerar um efeito cômico, provocativo ou de interseção a algum tema que esteja em alta em determinado contexto político, histórico ou social. Por conseguinte, cabe ao interlocutor o conhecimento dos diversos tipos de relações que este texto mantém com outros textos, a fim de se alcançar os efeitos estilísticos desejados.

Considerando-se as diferentes acepções de gêneros textuais e também o que se espera do trabalho do educando ao lidar com a paródia, na próxima seção deste trabalho, explico de forma mais detalhada sobre como tais conceitos foram colocados em prática na produção da unidade didática e como os resultados obtidos espelharam a teoria utilizada.

## 4. O CONTEXTO DA PESQUISA: PROJETO E METODOLOGIA

### 4.1 A ESCOLA

O projeto tomou forma na escola de idiomas Yázigi, em sua sede na Zona Sul. A escola, há mais de sessenta anos no mercado do ensino de língua em todo o Brasil, conta com uma metodologia diversificada, voltada à prática comunicativa. Juntamente ao ensino de gramática e de todas as habilidades que envolvem o aprendizado de uma língua, o que se preza nas aulas é a capacidade de expressão oral do aluno, por meio de tarefas comunicativas que exijam do aprendiz sua capacidade de produção oral e escrita em situações do cotidiano, colocando em prática os conteúdos estudados no nível.

Visto que o projeto desenvolvido visava ao desenvolvimento de uma unidade didática com caráter participativo, no qual os alunos integrantes tivessem que expressar suas opiniões sobre os assuntos e posicionar-se frente aos tópicos expostos, a coordenação da escola foi muito receptiva à proposta do projeto. Além disso, outro diferencial para que o Yázigi fosse o local apropriado para que tais tarefas fossem desempenhadas diz respeito à própria proposta pedagógica da escola, cujo *slogan* é "você cidadão do mundo", ou seja, espera-se que os alunos que fazem parte da instituição já estudem com um objetivo real em mente e que, após terem concluídos seu curso, sejam capazes de se expressar em contextos genuínos do uso da língua inglesa como LA.

### 4.2 OS PARTICIPANTES

Quanto à escolha dos participantes do projeto, foram convidados todos os alunos da escola a partir de 13 anos, idade em que já espera-se uma capacidade de reflexão maior no que diz respeito ao posicionamento crítico frente ao tema. Após duas semanas de divulgação, 13 voluntários - desde o nível básico 3 até avançado 3 - se ofereceram para participar do projeto. Infelizmente, dois não puderam continuar devido a compromissos na escola, o que resultou em um projeto com 11 alunos envolvidos. Em relação à idade dos alunos voluntários, o número variou de 14 a 34 anos. Tal diversidade de idade resultou em atividades com diferentes opiniões dos mesmo assuntos, além de uma ótima interação entre os participantes.

## 4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.3.1 OBJETIVOS DO PROJETO

#### 4.3.1.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho de pesquisa é construir uma unidade didática que promove o letramento e o desenvolvimento linguístico de estudantes de inglês como Língua Adicional.

#### 4.3.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos do projeto, por sua vez, são:

- Discutir a definição de música, seus propósitos, o que representa para os alunos e para as diferentes pessoas da sociedade.
- Desenvolver a opinião crítica dos participantes sobre a mensagem expressa por algumas músicas, no que diz respeito a nossas vidas e o que é dito nas entrelinhas das letras.
- Aumentar a consciência dos alunos sobre problemas sociais da realidade atual, assim como também fazê-los participar das discussões de forma engajada para serem mais ativos e conscientes frente ao contexto em que estão inseridos.
- Mostrar aos alunos o quanto eles podem se expressar ao fazer uso da língua adicional para mostrarem suas ideias em relação a assuntos atuais, de forma crítica.
- Criar paralelos entre problemas brasileiros e o estilo de vida aqui com a realidade de outros lugares do mundo, numa tentativa de definir melhor questões de identidade e imagem que o Brasil tem ao redor do mundo e que visão os brasileiros têm de si mesmos também.
- Familiarizar o educando com o gênero paródia (seus usos, objetivos e possibilidades de produção).

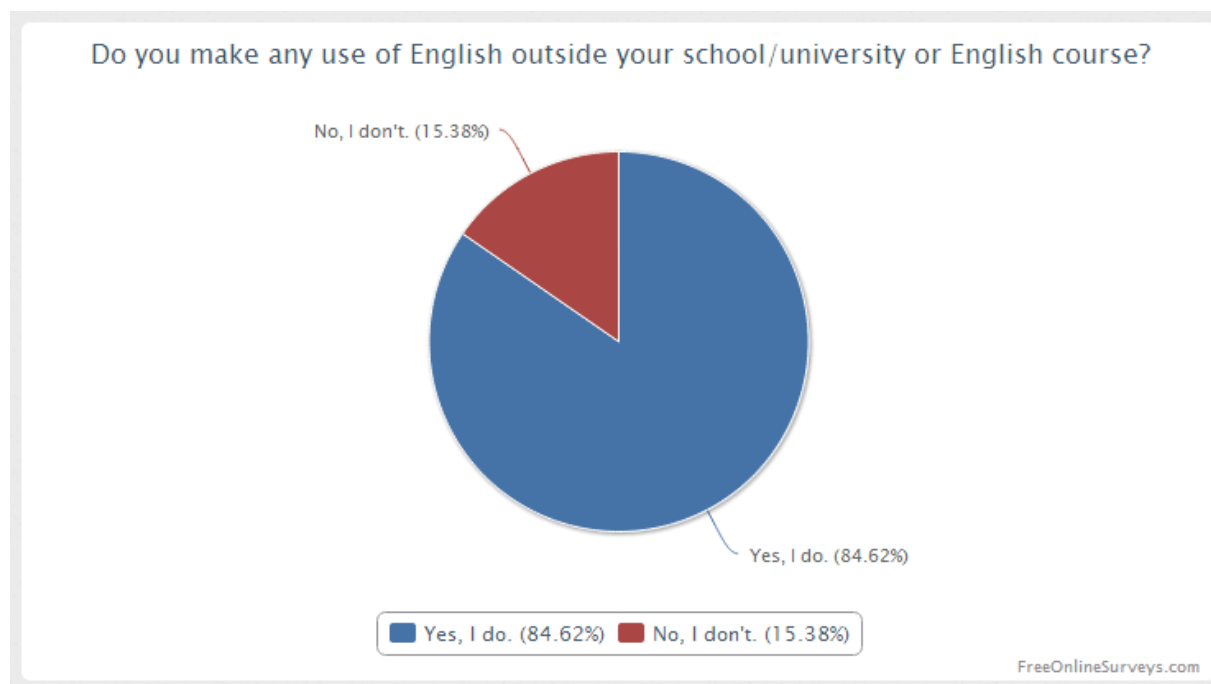
## 4.3.2 AS ETAPAS DO PROJETO

### 4.3.2.1 *INTERESTS SURVEY*

Antes que fosse elaborado o material didático que seria utilizado com os participantes, foi importante conhecê-los um pouco melhor no que dizia respeito a gostos e assuntos que gostariam de discutir no projeto. Foi aplicado, então, um questionário com as seguintes perguntas:

- What's your full name?
- How old are you?
- Do you make any use of English outside your school/university or English course?
- If you answered YES to question 3, mention in WHAT WAYS or situations you use English outside school/university or English course.
- What's your favorite movie or kind of movie?
- What's your favorite singer/band or kind of music?
- Do you like to read?
- If you answered YES to question 5, what do you like to read?
- What topics would you be interested in discussing throughout the 6 meetings of the project? Mention, AT LEAST, three.

Outro aspecto que julguei importante conhecer sobre o perfil do grupo de alunos participantes do projeto estava relacionado ao uso do inglês fora do ambiente escolar. Em uma das perguntas da sondagem (*do you make any use of English outside your school/university or English course?*), o número de alunos que, de fato, faz uso da língua inglesa fora do ambiente escolar mostra -se expressivo, uma vez que tal número chega a quase 85% dos participantes do projeto (ver figura 1).



(FIGURA 1 - Porcentagem de alunos que fazem uso da língua inglesa fora do contexto escolar)

Tais dados demonstram que nesse grupo já há, de certa forma, uma certa consciência acerca da importância de se estar estudando uma língua estrangeira com diferentes propósitos. Constatei, durante minhas experiências de estágio que, no ambiente escolar tradicional, os alunos são obrigados a estudar uma LA encarando os conteúdos de uma forma desinteressante, sem nenhum motivo plausível para tal aprendizado.

Já ao serem perguntados sobre o uso que fazem do inglês fora do ambiente escolar, os alunos que responderam positivamente à pergunta anterior apontaram diferentes motivos para estarem dispostos a desenvolver suas habilidades na língua; desde fins comunicacionais em sites de relacionamentos como Facebook ou Omegle, por exemplo, àqueles também mais voltados à vida acadêmica ou viagens. Na figura 2, na página seguinte, é possível identificar as respostas fornecidas dadas pelos alunos:

If you answered YES to question 3, mention IN WHAT WAYS or situations you use English outside school/university or English course

Print

I speak in english with people on the internet.

trips

Different readings for master's degree

Seen movies with my dad when there is no legend, and at home some times my sisters or uncle or dad ask me things in english

in university and english course

I use English in the course of Yazigi.

reading packing watching movies

When I watch subtitled series, some text on the internet or some music.

Trips, exchange programs, academic life

OMEGLE: diusaiduhasiu

watching videos and tv shows in english or using the facebook, for example, in english

(FIGURA 2 - Uso do inglês de diferentes maneiras pelos alunos envolvidos no projeto)

Com base no que foi apresentado acima, foi interessante contar com alunos de diferentes idades, proficiência em inglês, contextos socioculturais e interesses quanto ao inglês, o que permitiu o desenvolvimento de um projeto de seis aulas com diferentes pontos de vista e perspectivas do mesmo assunto. A diversidade, sem dúvida, enriqueceu nossos debates e proporcionou uma interação aluno-aluno e aluno-professor mais interessante no decorrer dos encontros.

#### 4.3.2.2 ESCOLHA DO TEMA

Visto que muitos alunos sugeriram o trabalho com música e assuntos atuais (problemas sociais, influência da mídia, comunicação no mundo virtual, importância do inglês no mundo de hoje, etc), tive a ideia de juntar esses dois aspectos mais mencionados e uni-los como tema central de meu projeto: *Music & social Engagement*. O intuito era, de fato, mostrar aos educandos que havia um paralelo entre os dois assuntos e que estavam bastante ligados entre si.

Além disso, o gênero paródia foi escolhido uma vez que, já conhecendo bem todos os alunos participantes do projeto, sei que gostam muito de atividades que envolvam produção criativa, aquelas nas quais podem - de forma autônoma - expressar as próprias ideias, principalmente com caráter humorístico.

#### 4.3.2.3 SELEÇÃO DO PRODUTO FINAL

O foco principal na escolha do produto final foi uma tarefa que conseguisse, de certa forma, refletir todo o trabalho realizado durante o projeto. Considerando o que dizem os PCN sobre as atividades em sala de aula seguirem o modelo reflexão-uso-reflexão, o produto final foi pensado de forma que os alunos pudessem, no final, expressar criticamente o que estudamos.

Tendo em vista que lidamos com o gênero paródia e diferentes formas de crítica social, o produto final consistia na produção de novas versões de letras de músicas com o objetivo de fazer crítica a um tema, tendo em mente para quem essa nova versão seria destinada e o porquê de tal escolha. O fato de o grupo gostar bastante de realizar atividades que envolvessem criatividade e autoria também contribuiu para a seleção do produto final.

#### 4.3.2.4 SELEÇÃO DOS TEXTOS

Foram procurados, principalmente na internet, textos orais e escritos que englobassem os temas propostos e conseguissem, de certa forma, contribuir para a execução das tarefas. Ao falarmos do jovem e sua possível influência pela música, trabalhamos com o vídeo *Everybody Wants to Be Young* para ilustrar o comportamento do jovem atual. Já, para que houvesse uma contextualização mais informativa, trabalhamos com o artigo *Under the influence of... Music*.

Em todos os encontros, foram utilizados diversos textos que contemplassem as discussões e que servissem de *input* para a realização das atividades. Dentre tais textos, incluem-se músicas, paródias do YouTube, textos de jornal/revista, figuras que parodiavam suas fontes originais, entre outros.

Com uma diversificação de textos, os educando puderam trabalhar, de diferentes maneiras, com a temática proposta e diferentes gêneros. Todos esses fatores combinados

contribuíram para o letramento do educando, que pôde perceber a língua em funcionamento de diferentes formas e meios de uso e produção.

#### 4.3.2.5 ELABORAÇÃO DAS TAREFAS

Uma das preocupações constantes do projeto foi a de incluir todos os alunos com um tema interessante, atividades com as quais os educandos pudessem se relacionar e tarefas interessantes e diversificadas, envolvendo diferentes gêneros.

As tarefas, conseqüentemente, foram elaboradas de forma contextualizada, orientando o educando permitindo-lhe acompanhar as discussões propostas e um engajamento frente aos temas. Houve sempre o momento de introdução do tema da aula (*warm-up*) para situar o aluno no que discutiríamos, atividades preparatórias para a execução das tarefas e uma discussão de fechamento (*follow-up discussion*).

Schlatter (2009) fala na importância que o professor tem ao elaborar tarefas pedagógicas que promovam o uso da linguagem com o intuito de haver uma ação social, autonomia do aluno e a construção social do conhecimento. Esse pressuposto foi totalmente seguido na realização e execução do projeto. Outro aspecto também trazido por Schlatter, é o da importância de materiais que suscitem diferentes práticas de ensino que abram espaço para a participação dos alunos, havendo uma construção conjunta de vínculos e relações que promovam comunidades colaborativas de aprendizagem.

Outro aspecto que foi levado em consideração na elaboração das tarefas foi o de proporcionar aos alunos o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (fala, escrita, leitura e escrita) de forma integrada na produção e compressão da língua inglesa. Por meio de diferentes tarefas, os alunos puderam se expressar em inglês e melhorar suas habilidades de produção e comunicação.

#### 4.3.2.6 EXECUÇÃO DO PROJETO

O projeto teve duração total de nove horas, transcorridas em seis semanas consecutivas, em encontros de noventa minutos cada, do dia 23 de outubro a 27 de novembro.



Quanto à execução das tarefas, todas aconteceram de forma proposta, salvo pequenas alterações. Algumas vezes ocorreu a falta de tempo no término de alguma atividade, que automaticamente ficava de tarefa de casa para ser comentada no encontro seguinte. Além disso, houve uma pequena alteração na orientação da tarefa final. Uma vez que os alunos encontraram dificuldade em fazer uma paródia com crítica social, foi negociado que a paródia deveria conter, então, um tipo de crítica - não necessariamente relacionada a algum problema social.

#### 4.3.2.7 AVALIAÇÃO

A avaliação do projeto seguiu como sugerem os RC (2009, p.164), que afirmam que

Diferentes instrumentos de avaliação refletem e reforçam concepções sobre língua e sobre avaliação, e apontam para os resultados que são valorizados que foram alcançados e o que é preciso melhorar. Se entendemos que o propósito do ensino de línguas adicionais é promover o auto-conhecimento e a participação do educando em diferentes contextos sociais em que essa língua é usada, é fundamental que os instrumentos e os critérios de avaliação também sejam construídos com esse objetivo. Não basta a prática de sala de aula adotar a pedagogia de projetos, com tarefas que promovam o uso e a reflexão sobre a língua; é preciso que a avaliação da aprendizagem seja coerente com essa prática.

Por meio de um processo constante, a avaliação do projeto foi formativa e os educandos tiveram que demonstrar por meio da execução das tarefas o quanto vinham se desenvolvendo frente aos assuntos propostos. Por meio de tarefas de produção oral e escrita, o educando foi solicitado a se expressar e demonstrar capacidade de se fazer entender, evidenciando uma reflexão crítica relacionada ao assunto sendo trabalhado. Além disso, por meio da tarefa final do projeto, foi possível se ver um fechamento coerente com o que foi cobrado. Os resultados foram positivos e, de fato, contribuíram para o letramento dos educandos.

## 5. A UNIDADE DIDÁTICA

### 5.1 AS DIFERENTES SEÇÕES

No material didático produzido, o conteúdo de reflexão e/ou produção foi sempre dividido em diferentes seções:

- *Warm-up*  
Promovia a discussão inicial do assunto do encontro e análise de conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema e do gênero a serem trabalhados.
- *Getting ready*  
Proporcionava atividades preparatórias para a tarefa que estava por vir, o que poderia ser perguntas mais específicas, um vídeo ou uma simples checagem de quanto os alunos já conheciam do assunto por vir.
- *Contextualizing*  
Mostrava ao grupo de alunos, de forma mais específica, o que estávamos discutindo, fazendo uma conexão com as discussões feitas anteriormente por meio das atividades preparatórias (um vídeo, uma definição do dicionário, entre outras formas).
- *Follow-up discussion*  
Oportunizava um momento de reflexão em grupo, quando analisávamos o material autêntico recém trabalhado e pontuavam-se os aspectos relevantes de tal recurso para o tema em questão.
- *Thinking through*  
Abordava mais os recursos linguísticos do projeto, que diziam respeito a pontos gramaticais que - de forma contextualizada - possibilitavam ao aluno o aprendizado e prática desses conteúdos e uma preparação para a produção, quando tais recursos linguísticos seriam retomados na hora da produção final.
- *Vocabulary activity*  
Familiarizava o educando com o vocabulário, supostamente, mais difícil. Os alunos observavam as palavras no contexto em que apareciam ou com exemplos extras retirados

de fontes reais de jornais/revistas do site do *Corpus of Contemporary American English (COCA)*<sup>2</sup>.

- *Reading Task*

Fazia-se a leitura de algum material escrito relacionado ao assunto que estava sendo abordado e que pudesse fazer uma conexão entre as atividades preparatórias de leitura ou discussões iniciais do assunto com a reflexão crítica acerca do tópico ou atividades de produção oral/escrita. Análise e discussão do gênero textual sendo utilizado.

- *Oral Task e Writing Task*

Permitia a expressão pessoal do aluno de forma clara e coerente sobre os assuntos vistos. Esperava-se que os alunos conseguissem demonstrar que conseguiram absorver informações novas dos debates feitos. Além disso, prezou-se também a contextualização de tal produção, pedindo que os alunos participantes sempre levassem em consideração o interlocutor da tarefa e o propósito de tal expressão oral/escrita.

Outras seções secundárias também fizeram parte do material didático, incluindo *worldwide repercussions* (quando trabalhou-se com paródias de *Gangnam Style*), *practicing* (ao assistirmos paródias de vídeos conhecidos e analisarmos os objetivos dessas produções), *exercising* (momento em que os alunos tiveram que exercitar o conteúdo recém estudado que era, no caso, palavras homófonas), *concluding* (em que foi pedido que os alunos tirassem conclusões sobre as mudanças de sentido das paródias que escreveram comparadas às produções originais) e *going beyond the song* (momento em que foram feitas perguntas mais contextualizadas da música trabalhada).

## 5.2 AS AULAS: OBJETIVOS, DESCRIÇÃO E ANÁLISE

### 5.2.1 AULA 1

Na *Class #1* (páginas 50 e 51 da seção *anexos*), o objetivo principal foi mostrar aos alunos sobre o que era o projeto, com base nas respostas obtidas na *interests survey online*, que havia sido respondido duas semanas antes pelos alunos participantes. Para situar os alunos

---

<sup>2</sup> Disponível em <<http://corpus.byu.edu/coca/>>

melhor no que seria discutido nas semanas seguintes, a função das perguntas iniciais da seção *warm-up* e de *getting ready* era ativar nos alunos o conhecimento prévio do assunto que eles já tinham e levá-los a fazer as primeiras reflexões sobre a função desempenhada pela música em suas vidas. Com base nessa primeira discussão, já foi possível ver que muitos deles nunca haviam reparado no quão próximas música e representação da realidade social estão e o quanto influenciam uma a outra.

Com o vídeo *We All Want to Be Young*<sup>3</sup>, os alunos conseguiram perceber muito de suas realidades sintetizados no recurso visual e identificaram-se com os jovens do vídeo - mesmo aqueles que já estão com mais de 30 anos. A partir disso, discutiu-se o comportamento do jovem de hoje, o que mudou das gerações passadas até chegar na atual e se o jovem de hoje era ou não facilmente influenciável. Tendo feita a conexão vídeo-realidade, foi questionado o fato de adolescentes serem constantemente influenciados pela informação que os cerca e, partindo de suas próprias experiências de vida, os participantes do projeto concordaram que, sim, sentem-se influenciados.

Na leitura do artigo *Under the influence of... Music*<sup>4</sup>, esperava-se que houvesse um posicionamento crítico frente à leitura, uma vez que ali afirma-se que o jovem é, de fato, influenciado por música, por exemplo. Após o trabalho com as palavras novas de forma contextualizada - considerando-as no modo em que apareceram no texto - propõe-se a discussão com base no vídeo e no texto trabalhados. Assim, foi possível que os alunos voluntários possam demonstrar se realmente acreditam ou não em influências comportamentais externas nos jovens, o papel da música como reflexo de uma cultura ou de uma geração e a função que desempenha em suas vidas. Discutimos o quanto um jovem pode ser influenciado de acordo com as referências externas que uma música pode causar em si, por exemplo. O que foi levantado foi que, embora a frequência com que os jovens são expostos a maus exemplos seja alta, não é isso por si só que serve de bom/mau exemplo. Foi apontado que a maior influência no jovem são os amigos ou grupos aos quais pertencem. Uma vez que todos em um determinado grupo têm um comportamento típico ou um mesmo interesse, o jovem facilmente persuasível tem a tendência de copiar as atitudes que vê.

---

<sup>3</sup> Disponível em <<http://vimeo.com/16638983>>

<sup>4</sup> Disponível em <<http://well.blogs.nytimes.com/2008/02/05/under-theinfluence-ofmusic/>>

Por fim, foi feita uma discussão inicialmente em duplas e depois no grande grupo que funcionou como o fechamento da primeira aula do projeto, algo como a conclusão que puderam tirar acerca do assunto iniciado: basicamente, questões pontuais, como se música realmente é um reflexo da sociedade de onde vem, se os jovens podem ser, de fato, influenciados com o que escutam em músicas, entre outras questões. Após o fechamento deste primeiro encontro, alguns alunos adultos vieram até mim para comentar que gostaram muito da escolha do assunto e que se sentiram motivados a participar oralmente do debate em inglês, uma vez que conseguiram conectar suas histórias de vida com o tema proposto.

### 5.2.2 AULA 2

Na nossa *class #2* (páginas 52 e 53 da seção *anexos*), sete alunos compareceram e, visto que um dos objetivos principais do projeto era trabalhar com músicas e a função social que desempenha, nosso segundo encontro lidou com a questão música *versus* realidade social, quais músicas poderiam descrever um pouco a realidade Brasileira e de que forma tal descrição era feita. Iniciamos nossa aula com uma discussão acerca de problemas sociais comumente citados em relação a alguns países ao redor do mundo (China, Índia, Iraque, etc.) e se havia, de fato, uma conexão entre música e problemas sociais.

Em seguida, trabalhamos com a questão do *hit* do momento Gangnam Style - informações que os alunos já tinham sobre a música/cantor e se sabiam algo sobre sua questão social. Uma dificuldade que pode ser apontada aqui foi o fato de que, embora o vídeo tenha atingido marcas surpreendentes de visualizações, uma parte dos alunos adultos nunca tinha ouvido falar do vídeo e não souberam imaginar sobre o que iriam discutir. Assistimos ao vídeo<sup>5</sup>; os alunos falaram sobre que tema achavam que vídeo abordava e, logo em seguida, pedi que lessem um trecho do artigo *The Wholesome Hidden Message of "Gangnam Style"*<sup>6</sup> publicado na revista americana *Time*. Com surpresa, descobriu-se que, na verdade, a música é uma crítica severa ao bairro dos novos ricos de Seul e isso possibilitou uma maior conscientização por parte

---

<sup>5</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=9bZkp7q19f0>>

<sup>6</sup> Disponível em <<http://business.time.com/2012/09/24/the-wholesome-hidden-message-of-gangnam-style/>>

dos alunos que, muitas vezes, têm uma ideia equivocada sobre a verdadeira mensagem de uma música ou vídeo, com base no ritmo ou imagens, por exemplo.

Assistimos a paródias do vídeo e discutimos qual o objetivo que apresentavam e se foram bem feitas, de acordo com suas próprias opiniões. Aqui, esperava-se que os alunos começassem a se familiarizar com a noção de paródia e adaptação (preparação para o que seria abordado na *class #3*). Foi perguntado quem conhecia a adaptação do cantor brasileiro Latino para a música e, em seguida, o videoclipe da música foi assistido<sup>7</sup>, causando uma certa indignação por parte dos alunos.

A discussão que se sucedeu foi muito interessante, visto que os alunos pontuaram o porquê de não terem gostado da versão de Latino e da imagem que ele estava passando do povo brasileiro. A tarefa de fechamento foi a escrita de um comentário em inglês a ser postado no próprio link do vídeo, no YouTube, a fim de que pudessem expressar suas sinceras ideias sobre a produção brasileira. Abaixo, exemplos do que alguns alunos produziram, após a reescrita com a ajuda do professor:

*I'm so upset with this video. This singer, his song and the videoclip can't represent Brazil's Gangnam Style version. His behavior is disgusting. In addition, he distorted the original music. The worst video I have ever seen! (34 year-old student)*

*Oh my God! This video is bizarre! In this way, I'd rather the original video, because it's funnier and a little critical about a kind of Korean lifestyle. (31 year-old student)*

*Latino's video shows a disgusting image from Brazil. He can stimulate the sex tourism for example, a thing that Brazil is trying to extinguish. We cannot stereotype Brazilian's behavior. And we can see that the majority isn't like that watching all the manifestations from our population trying to ban this version of the song. (16 year-old student)*

*This version of Gangnam Style is a distortion of the idea of the Brazilian woman, this is a devaluation of our society. Latino isn't a good singer, he is always unhappy in his ideas, specially about women. This version should be banned. (34 year-old student)*

---

<sup>7</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=xMWW5f3W4jA>>

*Although Latino tries to show the happy and party-like Brazilian lifestyle, he goes too far and exaggerates in his description, so the final message that is expressed online is, definitely, negative and shameful. (17 year-old student)*

Com base nos comentários escritos pelos alunos, fica evidente o desenvolvimento crítico que tiveram em relação ao vídeo e como conseguiram se expressar de forma clara e concisa ao comentarem sobre suas opiniões do vídeo. O aspecto de participação social e exercício da cidadania também foi contemplado, uma vez que os educandos defenderam a imagem do Brasil e discordaram da imagem que Latino estava querendo mostrar ao mundo. Os comentários foram postados no link do vídeo no YouTube e receberam alguns *likes*, em sua grande maioria por usuários brasileiros. Os objetivos propostos da aula foram cumpridos integralmente e os participantes gostaram muito de ter trabalhado com um vídeo tão atual como Gangnam Style.

### 5.2.3 AULA 3

Em nossa *class #3* (páginas 54, 55 e 56 da seção *anexos*), com oito alunos presentes, foram retomadas as questões da importância da música na vida dos alunos participantes e sua função social. Discutimos o gênero paródia e vimos que esse termo abrange música, filmes, artes, entre outros. Com base nisso, começamos a discutir qual o sentido de se fazer uma paródia e em quais contextos socioculturais conseguíamos encontrar exemplos de tal produção.

Após analisarmos figuras que parodiavam diferentes mídias (*warm-up* para ver quais produções originais os alunos já conheciam e se conseguiam prever que trabalharíamos com o gênero paródia) e termos trabalhado com a definição trazida pela Wikipédia, que incluía parte de uma citação de Linda Hutcheon, referência no conceito de adaptações, trabalhamos com quatro exemplos de paródias, vídeos retirados do YouTube. Os alunos tiveram que identificar a mensagem expressa (embora houvesse controvérsia se havia mensagem em todas), o público-alvo a quem a paródia interessaria e o principal: identificar qual o objetivo dessa expressão músico-visual (criticar, ressaltar algum aspecto, fazer piada de algo/alguém, etc). O foco, aqui, era mostrar ao educando as diferentes funções que uma paródia podia ter e conseguirmos fazer

uma reflexão acerca de cada uma das quatro exibidas. Foram elas: *She Was Beautiful... I swear*<sup>8</sup> (uma paródia da música *You're Beautiful*, de James Blunt), *Help the Planet - YTEEN 3*<sup>9</sup> (feita por alunos pré-adolescentes de uma escola Yázigi e baseada na música *Call me Maybe*, de Carly Rae Jepsen), *Hot Problems feat. Mitt Romney*<sup>10</sup> (paródia que satiriza as preocupações que o candidato à presidência teria caso fosse eleito) e *Baby*<sup>11</sup> (paródia da música e do clipe de Justin Bieber).

Depois disso, foi perguntado o que fazia uma paródia ser considerada boa, e os alunos sugeriram que é essencial que se expresse uma mensagem/ideia para reflexão, tenha uma letra interessante que se encaixe na melodia original (no caso de músicas) e que deixe claro o objetivo/propósito com o qual está sendo feita.

Conectando com o que havia sido dito sobre a boa paródia apresentar palavras que se encaixassem na melodia original, começamos a trabalhar com a questão de rima e o conceito de palavras homófonas, que os ajudariam na produção final do projeto. Como os participantes da oficina nunca haviam tido uma reflexão linguística sobre esse aspecto fonológico das palavras, ficaram muito surpresos com os pares de palavras que conseguimos formar e gostaram de trabalhar com esse assunto.

Na última parte do encontro, fizemos a tarefa escrita que havia sido proposta: parodiar trechos de músicas com o objetivo de trabalharmos melhor com esse gênero, unindo essa produção por meio de noções de criatividade e autoria, visto que os alunos deveriam criar uma nova perspectiva para a música (fazer piada, crítica ou outra função). Como não houve tempo para a finalização da tarefa, os alunos levaram suas produções iniciais para casa e, na aula 4, foram compartilhadas no grande grupo as alterações sugeridas. Alguns alunos comentaram sobre a dificuldade da tarefa, pois acreditaram ser muito complicado transformar o trecho de música em algo novo e criativo.

#### 5.2.4 AULA 4

Nesta semana, com sete alunos presentes, a *class #4* (páginas 57, 58 e 59 da seção *anexos*) foi iniciada com a apresentação de alguns alunos que falaram aos colegas como ficou a

<sup>8</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=R0UT2MpdWnc>>

<sup>9</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=3GaHrK5hqIM>>

<sup>10</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=x9MMXTT3e7A>>

<sup>11</sup> Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=3EcliFTLLC4>>



versão parodiada que fizeram das músicas da aula anterior. Em seguida, fiz questionamentos acerca do quão visíveis os problemas enfrentados por uma cidade podem ser identificados com uma simples caminhada entre suas ruas, para introduzir o novo assunto da aula.

Perguntados quanto ao contexto de Porto Alegre, os alunos mencionaram que, dependendo do lugar onde um turista hipotético fosse levado, teria diferentes visões e impressões da cidade. No centro, por exemplo, seria possível de se ver pobreza, sujeira, furtos, transporte público deficiente (muitas filas e ônibus lotados), entre outros problemas. Em seguida, fizemos uma conexão com cidades que eles houvessem conhecido e tirado alguma conclusão com base nos primeiros passeios que haviam feito no lugar. Uma cidade que muitos citaram foi São Paulo, que os impressionou muito pelo tamanho, poluição, excesso de pessoas, mas que, segundo os alunos, teve sua impressão melhorada nos dias seguintes, devido às diferentes opções de lazer e entretenimento oferecidas.

Em seguida, escutamos a música *Dear Mr. President*<sup>12</sup>, que muitos alunos ainda não conheciam e que lida com a temática discutida com as perguntas de *warm-up* feitas anteriormente. Os alunos completaram as lacunas da música e descreveram o que apreenderam da mensagem expressa pela cantora Pink e o tipo de contexto que estava sendo descrito.

Com base nisso, fizemos uma análise mais específica sobre a música a fim de que houvesse uma atividade de letramento completa. Discutimos sobre os instrumentos musicais utilizados, o ritmo e a função que ele desempenha ao expressar a mensagem da música e, principalmente, o contexto social e cultural em que a música foi composta, visto que antes o presidente que estava sendo criticado era George W. Bush e agora quem governa é Barack Obama. Foi muito interessante ver os alunos conseguirem fazer uma interpretação que foi além do texto, pois perceberam o papel dos recursos secundários à letra para tirarem suas conclusões a respeito do que estava sendo discutido e, principalmente, se posicionarem em relação às colocações da cantora.

Antes de termos escutado a música, as palavras destacadas em amarelo na letra já haviam chamado a atenção dos alunos, que estavam curiosos sobre qual eram os seus significados. A próxima atividade, então, era a identificação de significado das palavras destacadas, levando em

---

<sup>12</sup> Disponível em < <http://www.youtube.com/watch?v=1f8S5u01E0Y> >

consideração o contexto em que foram empregadas na música, além de exemplos com usos autênticos de tais palavras em jornais, revistas e outras fontes, retiradas do *The Corpus of Contemporary American English (COCA)*. Foi visível que os exemplos que os ajudaram a compreender melhor os significados foram os trazidos pela própria música, mas as sugestões do *COCA* serviram de reforço ou confirmação para os pressupostos que tinham.

Logo após fazermos uma discussão final de *wrap-up*, houve a explicação de um aspecto linguístico contextualizado ao tema visto. Na explicação das *indirect questions* que se iniciam com os *chunks* "do you know...?/can you tell me..., etc.", falou-se sobre a função de fazermos objeções ao que alguém nos diz, de forma polida. Trabalhamos com esse ponto gramatical, exercitamos um pouco e depois terminamos com a atividade de produção oral e escrita.

Visitamos o site do governo do país juntos no telão e vimos perguntas que cidadãos haviam feito a nossa presidente numa seção do site chamada *conversa com a presidenta*<sup>13</sup> e as respostas que ela havia dado para cada questionamento. Após esse *input*, pediu-se então que os alunos produzissem suas perguntas, considerando-se o que tinham interesse em saber mais. Abaixo alguns exemplos de indagações à Dilma produzidos pelos educandos:

- *Can you tell me when the government will make a solid employment program?*
- *Have you considered investing more money in public health?*
- *Do you have any idea of how crowded the buses are during some moments of the day?*
- *How do you think Brazil can become a better country?*
- *Considering what is expected for a country to host the World Cup, can you tell me if you think Brazil is ready for this?*
- *Do you have any idea of when the minimum wage in Brazil will be increased?*
- *Can you tell me why the public health system does not work the way it should?*

Fizemos uma discussão no grande grupo na qual os alunos leram suas perguntas e, coletivamente, decidiram-se quais foram as mais pertinentes de serem usadas, caso tivessem, de

---

<sup>13</sup> Disponível em <<http://www2.planalto.gov.br/imprensa/conversa-com-a-presidenta/conversa-com-a-presidenta-38>>

fato, a chance de ter uma conversa com a presidente. Além disso, é interessante notar que os alunos criaram indagações de acordo com a realidade em que vivem, uma vez que os alunos mais novos escreveram sobre a situação do transporte público e da educação, por exemplo, ao passo que os adultos se relacionaram mais com a questão de salário, empregos e sistema público de saúde. A maioria, curiosamente, sugeriu criar questionamentos em relação à Copa do Mundo no Brasil, assunto polêmico e que dividiu a opinião do grupo.

Durante a execução dessa tarefa, mais uma vez, pude perceber um engajamento por parte dos participantes do projeto, uma vez que refletiram sobre os problemas que veem ao seu redor e, de forma crítica, pensaram em aspectos da política brasileira que gostariam de mudar.

Para a semana seguinte, pedi que mandassem por email o nome de uma música da qual gostassem bastante, pois, no próximo encontro, trabalharíamos com ela e daríamos início, em aula, à produção final do projeto.

#### 5.2.5 AULA 5

Em nosso penúltimo encontro, *class #5*, contei com oito alunos em aula e apenas alguns tinham mandado por email a sugestão de música que havia sido solicitada na semana anterior. Após alguns minutos decidindo com qual música gostariam de trabalhar, busquei as letras dessas canções para que pudéssemos utilizá-las (o que acabou nos atrasando cerca de dez minutos para o início da aula).

Depois de todos os alunos terem em mãos suas letras de músicas, foram dadas as orientações a respeito de nossa produção final do projeto. Cada um ficaria responsável por parodiar, individualmente ou em duplas, a música escolhida na tentativa de transformá-la em uma canção com mensagem de crítica social. A proposta era que se escolhesse um novo tema para a música, assim como um possível interlocutor e uma mensagem clara a ser expressa. O objetivo, então, era que pudessem articular o que havíamos discutido e trabalhado nas quatro semanas anteriores, expressando suas próprias ideias e agindo como cidadãos ativos.

Alguns alunos sentiram-se em desvantagem, visto que tinham músicas muito maiores que a de outros e, assim, negociamos que, para esses alunos, não seria necessário fazer a paródia da

música inteira, mas somente de partes que as compunham. Após o primeiro problema ter sido resolvido, outra questão foi levantada: a necessidade de ter que escrever sobre um problema social. Expliquei que, visto que discutimos durante a unidade didática inteira temas socioculturais, esperava que, sim, as paródias fossem feitas a serviço de uma crítica social. Entretanto, os alunos explicaram que já consideravam a tarefa um pouco difícil e que se o tema fosse limitado somente à crítica social, eles teriam muito mais dificuldade ao executá-la. Negociamos, então, que a proposta da atividade seria a produção de uma paródia que envolvesse algum tipo de crítica (que poderia ser relacionada a algum aspecto social ou não).

Embora o objetivo e execução da produção final tivesse sido modificada, o resultado obtido ficou muito satisfatório (página 60 da seção *anexos*). Os educandos conseguiram deixar claro para si e para os outros quem seria o público alvo ou interlocutor das paródias que estavam escrevendo, a mensagem que queriam expressar, além do propósito para as estarem escrevendo.

#### 5.2.6 AULA 6

Nossa *class #6* foi o fechamento do projeto, e os alunos estavam muito ansiosos por terem que mostrar sua produção final (páginas de 60 a 64 da seção *anexos*) a pessoas que não fizeram parte de nossas aulas, incluindo outros professores e alunos de outras turmas que estavam tendo aula naquele horário.

Cada aluno, individualmente ou em duplas, teve que apresentar o objetivo da paródia criada, para quem ela foi feita (público-alvo) e a mensagem que quis expressar. Primeiro, ouvia-se um pedaço de cada música para aqueles que nunca as tivessem ouvido. Mostrava-se, então, a versão original da música, explicando o contexto em que se inseria e a mensagem geral que expressava. Em seguida, era projetada no telão a nova versão produzida pelos alunos e havia alguns minutos de explanação sobre o que foi considerado na preparação da paródia: objetivo, a quem era visada e que tipo de crítica estava sendo feita.

As apresentações foram bem-sucedidas e o público que estava participando gostou das novas paródias dos participantes do projeto, principalmente as que foram feitas com mais "descontração" ou bom humor, envolvendo drogas e bebida, por exemplo.

A ideia inicial era criarmos uma página no Facebook para divulgarmos tais produções, porém, por questões de tempo, acabamos criando um mural na escola expondo o trabalho feito, incluindo um espaço para os outros alunos da escola poderem comentar o que acharam. Nosso produto final, então, foi a produção do mural, ferramenta com a qual outros alunos e professores puderam interagir com as produções dos alunos envolvidos no projeto, comentando, sugerindo outras ideias e, de certa forma, dialogando com as paródias criadas.

Acredito que a execução do projeto final foi muito boa e os alunos conseguiram mostrar desenvolvimento autoral, criatividade e posicionamento crítico. Além disso, fiquei muito satisfeito ao ver que conseguiram se apropriar da nova temática escolhida para a música de forma a deixá-la com uma perspectiva, um novo propósito e um novo público-alvo. Todos esses aspectos foram considerados e, de forma geral, pude ver um trabalho bem feito e com dedicação. Sem dúvida, algumas paródias se enquadraram melhor na proposta da tarefa, demonstrando um maior grau de reflexão acerca da obra original e possíveis variações. Entretanto, todas as paródias representaram novas temáticas e ideias originais em sua constituição.

## 6. AVALIAÇÃO

Em nosso último encontro, na *class #6*, nos últimos quinze minutos de aula, pedi a todos os participantes que fizessem uma análise de nossos encontros e o que tinham gostado (ou não) do projeto e abaixo seguem algumas das respostas que obtive:

*I liked the project because every time that we practice English we are learning something new, we are improving our knowledge. The theme was current and the activities suggested were very interesting and motivating. Nothing needed to be different!*  
(34-year-old student)

*I'm in the Basic 3 level, so it was good because we spoke more English and it helped me learn more. I talked to different people and learned new expressions to complete my vocabulary. The topics were very well commented, the people got involved to help and complete the class. The activities were good and made use of our creativity too.*  
(17-year-old student)

*The project helped me become more talkative in English, because we were in a small group and contributed to me being more critical and paying more attention in different ways that we can criticize. I liked the topic because this was one of the options I had suggested before we started and it was interesting to work with videos and trying to understand their objective. Everything was good.* (16-year-old student)

*This project has contributed with my English because it was one more moment to go deep into the language. I liked the topic and the theme because it's a wide subject and we had open discussions. What could have been different was the duration of the meetings, it could be more than one hour and a half.* (34-year-old student)

*I felt a difference in my level of English at school and day-by-day understanding of the language. It has made more curious about songs translations and their meanings. It was an interesting project because we discussed the ideas expressed in the songs, without having to understand every single word of them.* (18-year-old student)

*It was good to speak and discuss with other people from different ages and practice more our English. Also, we read texts and learned new vocabulary. The activities were very well-done by teacher Matheus. It's amazing to see how only one topic can embrace a lot of other discussions, like social problems, politics, drugs, sex, love and etc. I think it was kind of hard to change song lyrics. Maybe creating our song would've been easier. This is the only thing I'd change in the entire project.* (17-year-old student)

Com base nos depoimentos obtidos pelos alunos e na produção da paródia como tarefa final do projeto, creio ter ajudado os educandos a desenvolverem seu senso crítico e se desenvolverem como cidadãos e alunos de língua inglesa.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo geral do projeto, que era a execução de uma unidade didática que promovesse debate e posicionamento social/cidadão, durante a realização deste trabalho e sua realização com meus alunos tive a oportunidade de repensar vários conceitos relacionados à docência, papel do professor, produção de material didático e diversas maneiras de conectar os conteúdos que estavam sendo trabalhados aos participantes do projeto, às suas realidades de vida e conhecimentos de mundo. Felizmente, percebi em mim que houve avanço, desenvolvimento pessoal e aquisição de conhecimento. A questão ainda sem resposta é: por que é tão difícil para um professor passar por esse processo de autoconhecimento? Com que frequência nós, professores, devemos repensar nossas atitudes, maneira de lecionar ou valores que dizem respeito ao ensino?

Nosso sistema de ensino seria muito mais eficiente se houvesse esse processo de autorreflexão, no qual os docentes pudessem encontrar diferentes formas de fazer com que seu ensino fosse mais aplicado, mais interessante para a vida do educando, que conseguisse aliar o conhecimento prévio do aluno ao conteúdo novo, de forma contextualizada. Rajagopalan (2003, p.12) também compartilha dessa vontade de ver a teoria com a prática ao afirmar:

Quando me refiro a uma linguística crítica, quero, antes de mais nada, me referir a uma linguística voltada para questões práticas. Não é a simples aplicação da teoria para fins práticos, mas pensar a própria teoria de forma diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância. Relevância para as nossas vidas, para a sociedade de modo geral.

Relevância e conteúdos contextualizados foram a chave para a execução da unidade didática *Music & Social Engagement*, uma vez que os alunos foram participantes ativos durante as seis semanas em que trabalhamos juntos, relacionando suas experiências, histórias, opiniões e conhecimentos linguísticos de inglês em nossos debates. Foi possível ver, com clareza, que todos conseguiram fazer assimilações entre o que estávamos discutindo com suas próprias realidades e

contextos em que se inserem. Por meio do trabalho com diferentes gêneros textuais e interlocutores, fizeram-se agentes ativos e participativos frente aos temas que foram trabalhados. Executaram tarefas que possibilitaram reflexões de identidade individual - o que representa ser brasileiro - e exerceram sua cidadania ao opinar sobre assuntos que lidavam com a realidade Brasileira.

Como idealizador do projeto fiquei muito satisfeito em conseguir mostrar para os 11 participantes do projeto diferentes usos do inglês como Língua Adicional e maneiras de como podemos nos expressar por meio dela. Dessa forma, tenho certeza de que os educandos ficaram ainda mais seguros quanto à importância de se aprender uma LA, não para simplesmente completar as lacunas propostas pelos professores da escola regular, mas com o intuito de serem sujeitos de suas próprias ideias e opiniões.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 43-106.

CLARK, H. H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução*, n. 9, Porto Alegre, 2000, p. 55-80.

COELHO DE SOUZA, José Peixoto. *Canção: letra e música no ensino de inglês como língua adicional*. In: SARMENTO, Simone (org). *Proceedings of the 17th Annual Convention: What About Teachers' Development?* APIRS, 2011, p. 59-70

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: ROJO, Roxane (org). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 22-128.

GARCEZ, Pedro. 2008. *Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira*. Montevideu, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Comisión Sectorial de Investigación Científica, p. 51-57.

HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da paródia*. Tradução Teresa Louro Péres, Lisboa: Edições 70, 1989.

KLEIMAN, Angela B. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. 294p.

KLEIMAN, Angela B. *Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social*. Revista Filologia e Lingüística Portuguesa, no. 08, 2006.

KLEIMAN, Angela B. *Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*. In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p.1-25, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: 2011.

MARCUSCHI, L.A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucena, 2003, p. 20-36

MILLER, C. R. *Genre as social action*. Quarterly Journal of Speech, 70: 151-67, 1984.

NAPOLITANO, M. *História & Música*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e representação*. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2003.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento pedagógico (org). *Referencial Curricular Lições do Rio Grande: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Língua Portuguesa e Literatura e Língua Estrangeira Moderna*. Porto Alegre, 2009, v. I, p. 53-123.

SCHLATTER, Margarete. *O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento*. *Calidoscópio*, Vol. 7, n.1, jan/abr 2009, p. 11-23.

SIMÕES, Alan. *O gênero paródia em aula de línguas portuguesa: uma abordagem criativa entre letra e música*. In: Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012

WELP, Anamaria. *Novas perspectivas para a sala de aula de língua adicional*. In: Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. UFRJ, Rio de Janeiro, 2011.

ANEXOS



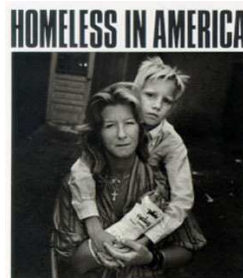
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
YÁZIGI PORTO ALEGRE - ZONA SUL



MUSIC IS THE  
ONLY THING THAT  
MAKES SENSE



# MUSIC & SOCIAL ENGAGEMENT: ANALYZING OUR REALITY BEYOND LYRICS



HAVE YOU EVER NOTICED HOW CLOSELY CONNECTED  
THEY ARE?

FULL NAME: \_\_\_\_\_ AGE: \_\_\_\_\_

TEACHER: MATHEUS DATE: October, 23 - November, 27

Project designed to be put into practice with volunteered Yázigí students and developed as a mandatory requirement for the UFRGS Letras course completion.

## WARM-UP:



## CLASS #1

- ♪ How much is music present in your everyday life?
- ♪ What's your favorite singer/band or music style? And what do you dislike listening to?
- ♪ Can you think of a song that could describe yourself at the moment?
- ♪ What are some of today's hits? How much do you like them?
- ♪ How do you associate MUSIC with these other items?

ARTS

POLITICS

FASHION

MOVIES

EDUCATION

TV

INTERNET

SOCIAL RELATIONS

VIOLENCE

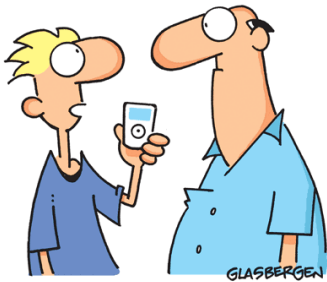
HEALTH



Shelter Cat Blues

## GETTING READY: Analyze the cartoon below and answer the questions that follow.

Copyright 2006 by Randy Glasbergen.  
www.glasbergen.com



"THERE'S NOTHING WRONG WITH YOUR IPOD, DAD.  
IT'S JUST TOO EMBARRASSED TO PLAY  
THE KIND OF MUSIC YOU LIKE!"

- HAS MUSIC CHANGED A LOT THROUGHOUT YEARS? HOW?
- WHAT KINDS OF SONGS BECOME FAMOUS IN OUR TODAY'S SOCIETY? WHY?
- DO YOU EVER PAY ATTENTION TO THE MESSAGE EXPRESSED IN THE LYRICS WHEN YOU LISTEN TO A SONG?
- DOES MUSIC INFLUENCE PEOPLE? HOW/IN WHAT ASPECTS?

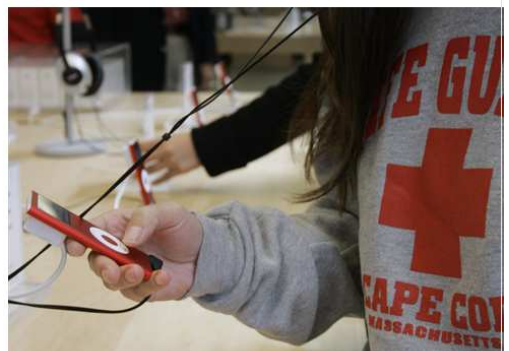
**CONTEXTUALIZING:** Now watch the video *We All Want to Be Young* (<http://vimeo.com/16638983>) and comment: how can you connect the video with your life/your reality? Could you identify yourself somehow? Are you, as a young adult/adult, influenced by some of the social aspects shown?

**READING TASK:** Read this article from *The New York Times* and according to the text, mention three ways in which music influences people. Then, compare your ideas with your classmates!

FEBRUARY 5, 2008, 5:08 PM

## Under the Influence of...Music?

By TARA PARKER-POPE



What's on your iPod? (Ben Margot/AP)

Teenagers listen to an average of nearly 2.5 hours of music per day. Guess what they're hearing about?

One in three popular songs contains explicit references to drug or alcohol use, according to a new report in The Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine. That means kids are receiving about 35 references to substance abuse for every hour of music they listen to, the authors determined.

While songs about drugs and excess are nothing new, the issue is getting more attention because so many children now have regular access to music out of the earshot of parents. Nearly 9 out of 10 adolescents and teens have an MP3 player or a compact disc player in their bedrooms.

Studies have long shown that media messages have a pronounced impact on childhood risk behaviors. Exposure to images of smoking in movies influences a child's risk for picking up the habit. Alcohol use in movies and promotions is also linked to actual alcohol use.

Researchers from the University of Pittsburgh School of Medicine studied the 279 most popular songs from 2005, based on reports from Billboard magazine, which tracks popular music. Whether a song contained a reference to drugs or alcohol varied by genre. Only 9 percent of pop songs had lyrics relating to drugs or alcohol. The number jumped to 14 percent for rock songs, 20 percent for R&B and hip-hop songs, 36 percent for country songs and 77 percent for rap songs.

Notably, smoking references aren't that common in music today, with only 3 percent of the songs portraying tobacco use. About 14 percent of songs spoke of marijuana use, 24 percent depicted alcohol use, and another 12 percent included reference to other substances. About 4 percent of the songs contained "anti" drug and alcohol messages.

The study authors noted that music represents a pervasive source of exposure to positive images of substance use. The average adolescent is exposed to approximately 84 references to explicit substance use per day and 591 references per week, or 30,732 references per year. The average adolescent listening only to pop would be exposed to 5 references per day, whereas the average adolescent who listens just to rap would be exposed to 251 references per day.

Whether any of this matters remains an open question. While the impact of exposure to images of smoking and alcohol in film has been well documented, less is known about the effect of music on childhood risk behaviors.

Although music lacks the visual element of film, adolescent exposure to music is much more frequent, accounting for an average of 16 hours each week for music compared with about 6 hours each week for movie images, according to the study authors. But frequency of exposure is not the only factor. Unlike visual media, music is a powerful social force that also taps into an individual's personal identity, memories and mood.

"Music is well-known to connect deeply with adolescents and to influence identity development, perhaps more than any other entertainment medium," said the study authors.

## VOCABULARY ACTIVITY:

Considering the context these words are found underlined in the text, match the columns:

- |               |               |
|---------------|---------------|
| (A) AVERAGE   | (B) CHILDHOOD |
| (C) PERVASIVE | (D) TO TAP    |
| (E) ISSUE     | (F) BEHAVIOR  |
| (G) PORTRAY   | (H) PERHAPS   |
| (I) WHEREAS   | (J) TO REMAIN |

- |                             |                         |
|-----------------------------|-------------------------|
| ( ) While                   | ( ) Topic/Subject       |
| ( ) To continue/keep on     | ( ) Way of acting       |
| ( ) To establish connection | ( ) To show/Demonstrate |
| ( ) Typical/Usual level     | ( ) Permeate/Spread     |
| ( ) The time you're a child | ( ) Maybe               |

## FOLLOW-UP DISCUSSION:

- ♪ According to the text, are teens exposed to negative influences on a regular basis? Why?
- ♪ Do you think teenagers can really be incited to do something illegal because of what they've heard in songs?
- ♪ Do you agree that music is a reflex of the culture it comes from? Can we see ourselves in Brazilian songs?
- ♪ What is the role of music in your life? What influences does it have on you?

Source: <http://well.blogs.nytimes.com/2008/02/05/under-the-influence-of-music/>

**ORAL TASK:** Choose one of the topics discussed in the previous activity and share your opinion with a pair. Position yourself and think about arguments to support your views. Remember to consider: which topic did you choose?/why did you choose this one? (think of reasons why you want to share this specific topic with your classmate). After you're done, listen to some other classmates' opinions in the big group.

## WARM-UP:



## CLASS #2

- ♪ Do you believe MUSIC is connected to SOCIAL REALITY? Justify,
- ♪ Can you mention examples of Brazilian songs that, somehow, depict the environment it comes from? What social problems are usually described?
- ♪ Songs which criticize their social context exist everywhere. What problem(s) do you think would be mentioned in songs from the following countries?

CHINA - \_\_\_\_\_  
INDIA - \_\_\_\_\_

USA - \_\_\_\_\_  
IRAQ - \_\_\_\_\_

MEXICO - \_\_\_\_\_  
ITALY - \_\_\_\_\_

**GETTING READY:** What do you know about the man in the picture below? Write as much information as you can in the box and then compare your ideas with a classmate.



Name: \_\_\_\_\_  
Age: \_\_\_\_\_  
Origin: \_\_\_\_\_  
Song release date: \_\_\_\_\_

**CONTEXTUALIZING:** Now watch the video *Gangnam Style* and answer the questions that follow.



- ♪ Even though very few people understand the message of the song because of its language, how/why has it become so popular?
- ♪ Based on the video clip, what do you think the song is about?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**READING TASK:** Now read some selected parts of the article *The Wholesome Hidden Message of "Gangnam Style"* published by *Time* magazine and answer: what is the song really about?

WEALTH

### The Wholesome Hidden Message of 'Gangnam Style'

<http://business.time.com/2012/09/24/the-wholesome-hidden-message-of-gangnam-style/>

By David Futrelle | Sept. 24, 2012 | 0

The song is catchy enough, and the video ridiculous enough, that you may not have realized that "Gangnam Style" mixes its silliness with social satire. Gangnam, you see, is Seoul's richest and flashiest neighborhood, what one commenter describes as the Korean equivalent of "Silicon Valley, Wall Street, Beverly Hills, Manhattan's Upper East Side and Miami Beach all rolled into one." The video depicts Psy's comically inept attempts to live large in Gangnam style, offering a satirical take on South Korea's burgeoning culture of consumer excess.

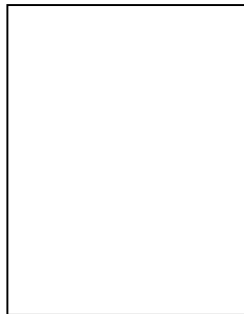
The video starts off with Psy luxuriating on a sunny beach, being fanned by a beautiful woman — at least until the camera pulls out to reveal that he's actually on a children's playground and the woman is a figment of his imagination.

Despite his flashy clothes and his preening and strutting, Psy's Gangnam-style life is distinctly unglamorous: he sweats in a sauna alongside low-ranking gangsters, goes for a swim in a public bathhouse and joins a couple of elderly pensioners playing a board game on a bench underneath a highway overpass. Instead of dancing in an exclusive club, Psy boogies in the aisle of a tourist bus.

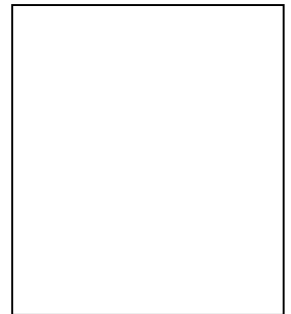
**VOCABULARY:** Are there words in these excerpts from the text you don't know the meaning of? Write them here and let's discuss in the big group what you think they're based on the context it appears: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**WORLDWIDE REPERCUSSIONS:** Now watch some parodies of the song and video clip and then consider: what is the message it was trying to convey? Was there any critics?

#1 - Gangnam Style Hitler Ver. 1

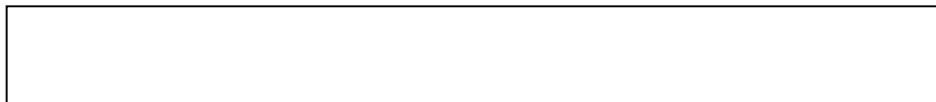


#2 - MIT Gangnam Style



**FOLLOW-UP DISCUSSION:**

- 🎵 If Gangnam Style were written criticizing some aspects of Brazilian society, what do you think it would be about?
- 🎵 Have you heard Latino's version of the song? Watch the video and answer, what topics does he mention in his adaptation of the video?



- 🎵 Did he change the original idea of what Gangnam Style was supposed to be? If a foreigner watched this video clip with its subtitles in English, what image would he/she have of our country?
- 🎵 Latino's version of the song was severely criticized not only all over Brazil, but it has also had negative repercussions in the international media. On the website <http://gangnamstylenews.com/>, a video named *Save Gangnam Style from Latino's style* was released and it started a campaign aiming at making Latino change his lyrics of the song in an attempt to preserve Brazil's decency and morality. In case he doesn't, followers will ask PSY (the original singer) to ban his version and prohibit its commercial use.



**WRITING TASK:** Now that we've discussed about Gangnam Style and Brazil's representation of it, it's your time to position yourself towards Latino's production. Prepare a comment in English to be posted on the link of the video, stating your opinion about it. When writing your comment, consider the following things: Who are you writing to? / What is the objective of your comment? / What kind of information (from what you have read, seen and discussed in class) do you consider relevant to include in your comment? / Where is your text going to circulate (who is going to read it? only your interlocutor or other people too?) / What kind of language is appropriate in this kind of text? Write here your 500-character YouTube comment and show it to your teacher. After it's done, show it to your teacher, rewrite (if necessary), go to YouTube and post it.

-----

-----

-----

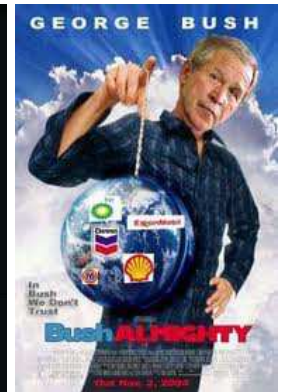
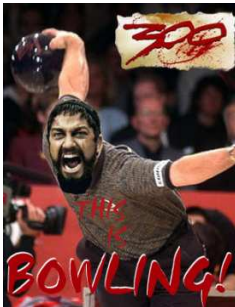
-----

# WARM-UP:



# CLASS #3

Analyze the pictures below and comment: what do they have in common?



What objectives do they have? Do you know the original source they're relating to? Comment on it.

## CONTEXTUALIZING: What is parody? Can you think of examples of your own to illustrate it?

According to Wikipedia, a **parody**, in current use, is an imitative work created to mock, comment on or trivialize an original work, its subject, author, style, or some other target, by means of humorous, [satiric](#) or [ironic](#) imitation. As the literary theorist [Linda Hutcheon](#) puts it, "parody (C) is [imitation](#), not always at the expense of the parodied text." Another critic, Simon Dentith, defines parody as "any cultural practice which provides a relatively [polemical](#) allusive imitation of another cultural production or practice." Parody may be found in art or culture, including [literature](#), [music](#), [animation](#), [gaming](#) and [film](#).

<http://en.wikipedia.org/wiki/Parody>

## PRACTICING: Watch two music/video parodies and complete the chart:



Message Expressed: \_\_\_\_\_  
 Target Public: \_\_\_\_\_  
 Objective of it: \_\_\_\_\_

Message Expressed: \_\_\_\_\_  
 Target Public: \_\_\_\_\_  
 Objective of it: \_\_\_\_\_



The Key of Awesome! : Hot Problems - feat. Mitt Romney!



Message Expressed: \_\_\_\_\_  
Target Public: \_\_\_\_\_  
Objective of it: \_\_\_\_\_

Baby - Justin Bieber Parody



Message Expressed: \_\_\_\_\_  
Target Public: \_\_\_\_\_  
Objective of it: \_\_\_\_\_

**THINKING THROUGH:** When a parody is made, the new author has the chance of expressing different ideas based on an original piece of work analyzed. Many times, considering a song, for example, the rhythm remains the same, whereas the lyrics change by the substitution of words with similar/equal pronunciation or rhymes, but with a different meaning from the original ones. Think of examples of these **homophonous** words in English on your own:

**EXERCISING:** Keeping in mind the definition of what homophonous words are, find the equivalent pairs of words which have different spelling/meaning, but the same pronunciation.

BEAR  
AIR  
KNIGHT  
CLIMB  
AUNT  
CITE  
BEAT  
EIGHT  
FLEW  
PEE  
HEAL  
CLOTHES  
MOAN

ATE  
BEE  
PEA  
FLU  
CLOSE  
HEEL  
MOWN  
ANT  
BARE  
SIGHT  
HEIR  
CLIME  
NIGHT

NOW CAN YOU COME UP WITH A HOMOPHONOUS WORD TO COMPLETE THE PAIRS THAT FOLLOW?

- A) PRINCIPLE - \_\_\_\_\_
- B) WRAP - \_\_\_\_\_
- C) REIGN - \_\_\_\_\_
- D) ROAD - \_\_\_\_\_
- E) ROLES - \_\_\_\_\_
- F) SEAMAN - \_\_\_\_\_
- G) STAIR - \_\_\_\_\_
- H) STEAL - \_\_\_\_\_
- I) VARY - \_\_\_\_\_

**WRITING TASK:** In pairs/trios, it's your turn to make a parody of one of the selected parts of songs below. Think about a new theme/perspective for your parody and create a new version for it! Remember to consider WHO you'll be writing this to (your interlocutor) and your REASON to be doing this (criticize, make fun, emphasize, etc). After you finish, share your production with your classmates.

People killing, people dying  
 Children hurt and you hear them crying  
 would you practice what you preach  
 or would you turn the other cheek  
 Father, Father, Father help us  
 send us some guidance from above  
 'Cause people got me, got me questioning  
 Where is the love (Love) (5x)

**Where is the Love, by The Black Eyed Peas**

I'm not afraid to take a stand  
 Everybody come take my hand  
 Well walk this road together, through the storm  
 Whatever weather, cold or warm  
 Just let you know that, you're not alone  
 Holla if you feel like you've been down the same road

**I'm Not Afraid, by Eminem**

You show us everything you've got  
 You keep on dancin' and the room gets hot  
 You drive us wild, we'll drive you crazy  
 You say you wanna go for a spin  
 The party's just begun, we'll let you in  
 You drive us wild, we'll drive you crazy  
 You keep on shoutin', you keep on shoutin'  
 I wanna rock and roll all night and party everyday (4x)

**Rock And Roll All Nite, by Kiss**

Beauty queen of only eighteen  
 She had some trouble with herself  
 He was always there to help her  
 She always belonged to someone else  
 (...)  
 I don't mind spending everyday  
 Out on your corner in the pouring rain  
 Look for the girl with the broken smile  
 Ask her if she wants to stay awhile  
 And she will be loved (2x)

**She Will Be Loved, by Maroon 5**

**CONCLUDING:** Did the parodies change a lot based on the new objective chosen? How?

## WARM-UP:



## CLASS #4

- ♪ Do you think it's possible to have an idea of a city's problems only by taking a walk around it? Justify with examples.
- ♪ Do you remember any first impression - either positive or negative - you've had of a place as soon as you arrived there? Tell a classmate.

**CONTEXTUALIZING:** Listen to the song *Dear Mr. President* by Pink in which she describes the place where she lives. Meanwhile, complete the blanks with the correct words mentioned.

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  
\_\_\_\_\_ on the street  
Who do you \_\_\_\_\_ for at night before you  
go to sleep  
What do you feel when you look in the mirror  
Are you \_\_\_\_\_?

### CHORUS:

*How do you sleep while the rest of us \_\_\_\_\_  
How do you \_\_\_\_\_ when a mother has no  
chance to say goodbye  
How do you walk with your \_\_\_\_\_ held high  
Can you even look me in the eye  
And tell me why*

Dear Mr. President  
Were you a lonely boy, Are you a lonely boy?  
How can you say  
No \_\_\_\_\_ is left behind  
We're not **dumb** and we're not **blind**  
They're all sitting in your **cells**  
While you pave the road to hell

What kind of father would take his own daughter's  
**rights** away  
And what kind of father might hate his own  
daughter if she were \_\_\_\_\_  
I can only imagine what the first lady has to sav

You've come a long way from \_\_\_\_\_  
and \_\_\_\_\_

### CHORUS

Let me tell you about hard work  
**Minimum wage** with a baby on the way  
Let me tell you about hard work  
Rebuilding your house after the bombs took them  
away  
Let me tell you about hard work  
Building a bed out of a **cardboard box**  
Let me tell you about hard work  
Hard work, Hard work  
You don't know nothing about hard work  
Hard work, Hard work... Oh

How do you sleep at night  
How do you walk with your \_\_\_\_\_ held high  
Dear Mr. President  
You'd never take a walk with me  
Would you?



WHAT KIND OF ENVIRONMENT  
DOES SHE REPRESENT?



## GOING BEYOND THE SONG:

A) What do you know about Pink and her songs?  
-----

B) What was the importance of the rhythm of the song to express its idea?  
-----

C) When do you think the song was recorded? Why?  
-----

D) Now that there's a new US president, do you think the same social context Pink described remains? Justify. -----



VOCABULARY ACTIVITY: Do you know what the words highlighted in yellow in the song mean? Analyzing their use in the song and some extra examples, try to assume their definitions.

✓ The economy, they said, would quickly collapse under the weight of the new **minimum wage**.  
DEFINITION: -----

✓ Well, maybe that's a **dumb** idea. I'm just saying. The economy around here kind of sucks.  
DEFINITION: -----

✓ If women have limited, or perhaps nonexistent, legal **rights** to escape relationships are in some way abusive (...)  
DEFINITION: -----

✓ Computer vision holds the key for the **blind** or visually impaired to explore the visual world soon.  
DEFINITION: -----

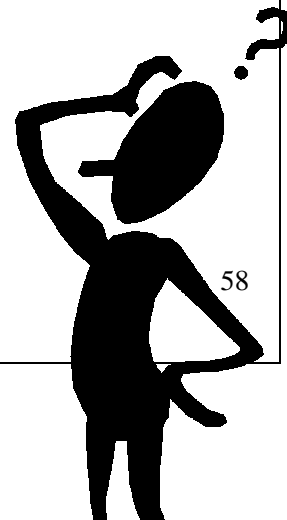
✓ If I have to leave on the street in a **cardboard box** at the end of this, I'm going to do whatever it takes to (...)  
DEFINITION: -----

✓ Just a week after that verdict, Justine Winter marked her 18th birthday in a jail **cell** alone.  
DEFINITION: -----

----- Examples taken from <http://corpus.byu.edu/coca/>

FOLLOW-UP DISCUSSION: - Which problem mentioned by Pink do you consider the most serious? Why?

- What could be done in order to improve the country's situation? Give examples.



**THINKING THROUGH:** Pink believes the president was not aware of many of the government's flaws or was turning a blind eye to it. When you want to express your opinion in a contrastive way, against what somebody has said, you can politely raise objections by starting your question with some determined chunks of sentences. Check out the example below:



DO YOU KNOW...  
 CAN YOU TELL ME...  
 HAVE YOU GOT ANY IDEA...  
 DO YOU REMEMBER...  
 HAVE YOU CONSIDERED...  
 } HOW POOR THEY ARE?

**ATTENTION:** WHAT KIND OF CONSTRUCTION APPEARS IN THE SECOND PART OF THE QUESTION?

As we can't have two questions together in one, the structure of the second sentence becomes AFFIRMATIVE and this is called INDIRECT or EMBEDDED questions. Take a look at some examples:

DIRECT	Where does she live?	INDIRECT	DO YOU KNOW where she <b>lives</b> ?
	How much is a new car?		HAVE YOU CONSIDERED how much a new car <b>is</b> ?

**ORAL TASK:** In the song, Pink questions the president if he is aware of the problems which are around them and invites him to take a walk with her to see the social context with his own eyes. What questions would you like to ask our president, Dilma, if you could? What are you curious about when it comes to Brazil's social context? Visit the website <http://www2.planalto.gov.br/imprensa/conversa-com-a-presidenta/conversa-com-a-presidenta-38> and take a look at some questions ordinary Brazilian citizens have asked her. After you have some ideas, make a list of five questions that you'd be interested in having answered by the president. Remember your social role in our society and remember to consider the person you will be talking to and the reason why you're doing this, in a way to organize your ideas better. In addition, try to create some of the questions raising objections by using INDIRECT questions as seen above (Do you know...?/Can you tell me...?/Have you considered...? etc). Share your production in the big group: which questions were the most relevant? Which ones do you think she'd answer?

**NOW THINK: IN REAL LIFE, WOULD DILMA TAKE A WALK WITH YOU?**



## ANEXO 2 - PRODUÇÃO FINAL: PARÓDIAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS

### 1) *Is This Love?* Bob Marley

I wanna love you and treat you right  
I wanna love you every day and every  
night  
We'll be together with a roof right over  
our heads  
We'll share the shelter of my single bed  
We'll share the same room, yeah, but jah  
provide the bread

Is this love, is this love, is this love  
Is this love that I'm feeling?  
Is this love, is this love, is this love  
Is this love that I'm feeling?

(...)  
I wanna know, wanna know, wanna  
know now  
I got to know, got to know, got to know  
now  
I, I, I, I, I, I, I, I, I'm willing and able  
So I throw my cards on your table

### *Is This Drug?* Christian Dutra

I wanna smoke you and roll you right  
I wanna smoke you every day and every night  
We'll be together with a beer and drinks all night  
We'll be crazy and sleep in my bed  
We'll share the same hunger but Jah'll provide the burger

Is this drug, is this drug, is this drug, is this drug that I'm doing?

Is this drug, is this drug, is this drug, is this drug that I'm doing?

(...)

I wanna smoke you, wanna smoke, wanna smoke  
I got to roll, got to roll, got to roll now  
I, I, I... I'm hungry and crazy  
I tell my lies on your face

OBJETIVO: Criticar aqueles que encontram diversão somente por meio do uso de drogas e álcool.

PÚBLICO-ALVO: Jovens, no geral, que fazem uso de drogas e arrumam confusão por causa disso.

### 2) *Neon* John Mayer

She comes and goes and comes and  
goes  
Like no one can

Tonight she's out to lose herself  
And find a high on Peachtree Street  
From mixed drinks to techno beats  
It's always heavy into everything

She comes and goes and comes and  
goes  
Like no one can  
She comes and goes and no one knows  
She's slipping through my hands

She's always buzzing just like  
Neon, neon  
Neon, neon  
Who knows how long, how long, how  
long  
She can go before she burns away

### *Hurt On* Mariana Barroco & Caroline Wolff

She comes and sows the lie, she sows lie  
Like no one can

Tonight she wants to hit yourself  
And find a guy to help her in this thing  
For free drinks to do it  
It's always, heavy metal to her is everything

She comes and sows the lie, she sows like no one can  
She comes and sows the lie, she sows...  
She's speaking too much, man!

She's always bullying causing depression  
Confusion, confusion  
Who knows how long, how long, how long for  
She can hold herself before she spans a man

OBJETIVO: Mostrar o sofrimento gerado por *bullying* e a negatividade desse comportamento agressivo.

PÚBLICO-ALVO: Jovens que fazem *bullying* ou aqueles que são oprimidos por tal atitude.

3) ***Everybody Hurts***  
**R.E.M**

When your day is long  
And the night the night is yours  
alone  
When you're sure you've had  
enough of this life  
Hang on

Don't let yourself go  
'Cause everybody cries  
And everybody hurts,  
sometimes

Sometimes everything is wrong  
Now it's time to sing along  
When your day is night alone  
(Hold on, hold on)

***Everybody Gives Up***  
**Déborá Coelho & Danielle Ariza**

When your room is dirty  
And the mess - the mess is yours  
alone  
When you're sure you've had  
enough of this dirt  
Come on!

Don't let yourself give up  
'Cause everybody cries  
When everybody dirties, sometimes

Sometimes everything is wrong  
Now it's time to clean up a lot  
When your day is night alone  
(Hold on, hold on)

OBJETIVO: Mostrar às pessoas que é necessário manter o ambiente em que se vive em ordem, mostrar cooperação.  
PÚBLICO-ALVO: Todos que dividem moradia com outras pessoas, especialmente membros da família.

4) ***Don't Stop Believin'***  
**Journey**

Just a small town girl  
Livin' in a lonely world  
She took the midnight train going anywhere  
Just a city boy  
Born and raised in South Detroit  
He took the midnight train going anywhere

A singer in a smoky room  
The smell of wine and cheap perfume  
For a smile they can share the night  
It goes on and on and on and on

(Chorus)  
Strangers waiting  
looking down the boulevard  
Their shadows searching in the night  
Streetlights people  
Living just to find emotion  
Hiding somewhere in the night  
Don't stop believing!

***Don't Stop Eatin'***  
**Graziela Illesca**

Just a small town girl  
Living in a candy world  
She took the midnight fridge eating a Kit Kat  
Just a big boy  
Popcorn, rice and a lollypop  
He took the midnight fridge  
Eating a Kit Kat

A milk and a sweet run  
The smell of wine and a meat barbecue  
For while, they hate everything light  
The smell like a onion, onion, onion, onion  
Strangers eating  
Cooking is hard  
The marshmallow isn't light

Big size, eggs in the middle...Eating nuggets  
and a big portion....Drinking a Coke, but it  
isn't light!  
Don't stop eating!

OBJETIVO: Criticar as empresas que estimulam o consumo excessivo de *junk food* e quem as consomem.  
PÚBLICO-ALVO: Todos que não apresentam hábitos alimentares saudáveis e precisam se conscientizar.

5) ***My Hero***  
**Foo Fighters**

Too alarming now to talk about  
Take your pictures down and  
shake it out  
Truth or consequence,  
say it out loud  
Use that evidence, race it around

There goes my hero  
Watch him as he goes  
There goes my hero  
He's ordinary

***The Killer***  
**Walter Fluck**

The alarm rings now just watch out  
Read the news now and read it calm  
Truth or consequence it says  
Look at that innocent dead  
on the ground

There runs the killer  
Watch it as it runs  
There runs the killer  
He's really dangerous

OBJETIVO: Representar a situação da violência nas grandes cidades brasileiras e a constante impunidade.  
PÚBLICO-ALVO: Cidadãos brasileiros que se sentem amedrontados com a violência vivida no dia-a-dia.

6) ***Three Little Birds***  
**Bob Marley**

Don't worry about a thing,  
'Cause every little thing is gonna be alright.  
Singin': "Don't worry about a thing,  
'Cause every little thing gonna be alright!"

Rise up this mornin',  
Smiled with the risin' sun,  
Three little birds  
Sit by my doorstep  
Singin' sweet songs  
Of melodies pure and true,  
Singin', ("This is my message to you-ou-ou:")

Singin': "Don't worry 'bout a thing,  
'Cause every little thing is gonna be alright."  
Singin': "Don't worry (don't worry) 'bout a  
thing,  
'Cause every little thing is gonna be alright!"

***Some Little Shots***  
**Cristian Udo**

Don't worry about a drink  
Cause every little vomit is gonna be alright  
Singin: don't worry about a drink  
Cause every little vomit is gonna be alright

Rise up this mornin'  
Hangover with the risin' sun  
Three little birds talked to me  
About sour tastes  
With melodies pure and true  
Giving me a message: PUKE, PUKE, PUKE!

Don't worry about a drink  
Cause every little vomit is gonna be alright  
Singin: don't worry about a drink  
Cause every little vomit is gonna be alright

OBJETIVO: Criticar as pessoas que não veem limite ao ingerir bebidas alcoólicas e acabam passando mal.  
PÚBLICO-ALVO: Principalmente jovens, mas também adultos que não tem autocontrole sobre a bebida.



7) ***Billionaire***  
**Travie McCoy feat. Bruno Mars**

I wanna be a billionaire so freaking bad  
Buy all of the things I never had  
I wanna be on the cover of Forbes magazine  
Smiling next to Oprah and the Queen

Oh every time I close my eyes  
I see my name in shining lights  
A different city every night oh  
I swear the world better prepare  
For when I'm a billionaire  
Oh oh oh ooh.

Yeah I would have a show like Oprah  
I would be the host of everyday of Christmas  
Give Travie a wish list  
I'd probably pull an Angelina and Brad Pitt  
And adopt a bunch of babies that ain't never had sh-t  
Give away a few Mercedes like: "here lady have this"  
And last but not least grant somebody their last wish  
It's been a couple months since I've single  
So you can call me Travie Claus minus the Ho Ho  
Get it, hehe, I'd probably visit where Katrina hit  
And damn sure do a lot more than FEMA did  
Yeah can't forget about me stupid  
Everywhere I go Imma have my own theme music

I wanna be a billionaire so freaking bad  
Buy all of the things I never had  
I wanna be on the cover of Forbes magazine  
Smiling next to Oprah and the Queen

Oh every time I close my eyes  
I see my name in shining lights  
A different city every night oh  
I swear the world better prepare  
For when I'm a billionaire  
Oh oh oh ooh.

***Almost There (Freshgirl)***  
**Isadora Ignácio**

I wanna be a bixo at UFRGS, so freaking bad  
I'm studying all of the things I never had  
I wanna be on the buses' back everywhere  
Smiling 'cause I know you'll be aware

Oh every time I open the books  
I see my name on the list of the approved  
Yeah yeah, a different subject every night  
Oh I, I know, to the college I'll go  
When I'm a freshgirl  
Oh oh oh ooh when I'm a freshgirl  
Oh oh oh ooh.

Five years later I'll be graduated  
Working to have monkeys saved  
Then they compliment on my political and  
environmental etiquette  
But now I barely sleep to make it all come true  
And I have to study subjects that I hate  
It's hard and competitive but I won't give up  
All this sacrifice will be paid off with a lot of bucks  
And not a single muscle inside me would know what  
laziness was  
Watching tv sleeping soundly  
Being an Internationalist is really my dream  
When I get it I'll put my hand in the air and sing

I wanna be a bixo at UFRGS, so freaking bad  
I'm studying all of the things I never had  
I wanna be on the buses' back everywhere  
Smiling 'cause I know you'll be aware

Oh every time I open the books  
I see my name on the list of the approved  
Yeah yeah, a different subject every night  
Oh I, I know, to the college I'll go  
When I'm a freshgirl, when I'm a freshgirl, Oh oh oh

**OBJETIVO:** Mostrar a força de vontade em passar no vestibular da UFRGS por meio de estudos noite e dia.

**PÚBLICO-ALVO:** Jovens que estão se preparando para o vestibular da Universidade Federal, em janeiro.

8) ***We Found Love***  
**Rihanna feat. Calvin Harris**

Yellow diamonds in the light  
And we're standing side by side  
As your shadow crosses mine  
What it takes to come alive

It's the way I'm feeling I just can't deny  
But I've gotta let it go

We found love in a hopeless place  
We found love in a hopeless place  
We found love in a hopeless place  
We found love in a hopeless place

Shine a light through an open door  
Love and life I will divide  
Turn away because I need you more  
Feel the heartbeat in my mind

***We Found Fun***  
**Amanda Morethson**

Yellow diamonds in the light  
And we're standing shining  
As your shadow crosses mine  
What it takes to we come alive

I'm sick need to have fun  
So I've gotta to go out

We found party in a strange place  
We found party in a strange place  
We found party in a strange place  
We found party in a strange place

Shine a light through an open door  
Party and life I'll have some fun  
Dance awake, study no more!  
Feel only the party in your mind

OBJETIVO: Criticar os alunos que estão estudando compulsivamente em cursos preparatórios de vestibular.  
PÚBLICO-ALVO: Jovens que estão prestes a realizar provas de vestibulares e estão sobrecarregados ao estudar.

9) ***Let It Be***  
**The Beatles**

When I find myself in times of trouble  
Mother Mary comes to me  
Speaking words of wisdom, let it be  
And in my hour of darkness  
She is standing right in front of me  
Speaking words of wisdom, let it be  
Let it be, let it be  
Let it be, let it be  
Whisper words of wisdom, let it be

And when the broken hearted people  
Living in this world agree,  
There will be an answer, let it be  
For though they may be parted there is  
Still a chance that they will see  
There will be an answer, let it be (x2)  
Let it be, let it be  
Let it be, let it be

***Let It Be***  
**Samantha Dewes**

When I find myself making joke with everyone  
My mommy comes to me  
Speaking about what will happen with me, let it be  
And in my hour of rest  
She is standing right in front of me  
Telling me to do something, let it be  
Let it be, let it be  
Let it be, let it be  
Shouting words of wisdom, let it be

And when the boring people  
Living in my house agree with me,  
I will be a good boy, let it be  
For though they may be angry with me there is  
Still a chance that they will see  
I'm a good boy, let it be (2x)  
Let it be, let it be  
Let it be, let it be

OBJETIVO: Criticar crianças que não têm respeito pelos outros e são punidas pelos pais  
PÚBLICO-ALVO: Pais e filhos que vivem um processo de educação constante em seu convívio