

INGLÊS COM MÚSICA: UMA PROPOSTA INCLUSIVA E INTERACIONAL DE ENSINO DE INGLÊS NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE

Giovana Rosa Martins¹

Adriana Lúcia e Escobar Chaves de Barros²

Kayo Cesar de Oliveira³

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre o caráter inclusivo e interacional das aulas de língua inglesa oferecidas pelo Núcleo de Ensino de Línguas (NEL) no contexto da Universidade da Maturidade (UMA) por meio de relatos dos próprios alunos. Descrevemos a metodologia de ensino utilizada e verificamos como a oportunidade de estudar inglês na UMA foi percebida por eles. As aulas de inglês com música foram avaliadas de forma positiva pelos participantes, uma vez que relataram a leveza das aulas, o aprendizado de aspectos linguísticos da língua, a maior facilidade em compreender outras músicas que não foram trabalhadas em sala e a importância do papel do professor para o aprendizado. O modo como a língua inglesa foi apresentada contribuiu para que propiciássemos um espaço acolhedor de aprendizado. Esperamos que mais pesquisas possam ser realizadas no contexto da maturidade para que possamos atender às demandas que a sociedade tem exigido para a inclusão das diversidades etárias.

Palavras-chave: Inglês com música. Maturidade. Inclusão.

ENGLISH WITH SONGS: AN INCLUSIVE AND INTERACTIONAL PROPOSAL FOR TEACHING ENGLISH IN THE UNIVERSITY OF MATURITY

ABSTRACT: This study aims to reflect on the inclusive and interactional aspects of English classes offered by NEL in the context of the University of Maturity (UMA) through reports from the students themselves. It describes a teaching methodology used and verifies how the opportunity of studying English at UMA was received by them. The English classes with songs were perceived positively by the participants, as in terms of classes, the learning of linguistic aspects of the language, the ability in understanding other songs that were not brought to the class, and the importance of the role of the teacher for the students. The way the English language was presented contributed to providing a welcoming learning field. We expect that more researches can be carried out in the context of maturity so that we can meet the demands that society has asked for the inclusion of age diversity.

Keywords: English with songs. Maturity. Inclusion.

¹ Mestre em Letras. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2669-3584>. E-mail: giovanabiruel@gmail.com.

² Doutora em Estudos da Linguagem. Professora da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, ministrando aulas nos cursos de graduação e de pós-graduação stricto sensu do Mestrado Acadêmico e Profissional em Letras. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-3511-6828>. E-mail: adrianadebarros@uems.com.

³ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0555-0812>. E-mail: kayocesar90@hotmail.com.

Introdução

O envelhecimento populacional é um fenômeno mundial que transcende simplesmente as mudanças demográficas. Além de impactar a estrutura etária da sociedade, esse fenômeno também envolve aspectos culturais, psicossociais e econômicos. O crescimento da parcela de idosos traz uma série de desafios e reflexões sobre como integrá-los de forma plena e satisfatória na vida em sociedade. No entanto, observa-se um movimento crescente de valorização e inclusão desses indivíduos em diferentes atividades físicas, intelectuais e sociais.

À medida que as pessoas passam a reconhecer o potencial e a riqueza de experiências que a maturidade⁴ resulta, emerge uma compreensão gradual de que essa parcela da população tem muito a contribuir para o tecido social. Essa valorização da maturidade transcende a ideia de meros "idosos" ou pessoas em "terceira idade" e passa a destacar a importância e o impacto positivo que a participação ativa desses indivíduos pode trazer para diversas esferas da vida.

A promoção do engajamento desses sujeitos em atividades educacionais, culturais e sociais não apenas enriquece suas próprias vidas, mas também beneficia a sociedade como um todo. A diversidade etária e a inclusão de diferentes gerações contribuem para uma visão mais abrangente e enriquecedora do mundo, fortalecendo os laços intergeracionais e estimulando uma troca valiosa de conhecimentos, experiências e perspectivas.

Nesse sentido, a Universidade da Maturidade⁵ (UMA) da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), em parceria com a Universidade da Maturidade (UMA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), favorece a história e a missão da UEMS em gerar e disseminar o conhecimento, ao desenvolver potencialidades humanas, em aspectos político, econômico e social do Estado de Mato Grosso do Sul.

Essa proposta piloto da parceria UMA/UEMS está alinhada com os princípios das Tecnologias Sociais, abrangendo o envelhecimento da população, a educação em saúde, os

⁴ Observa-se uma ampla variedade de termos utilizados para se referir às pessoas que estão na fase da vida antes conhecida apenas como velhice. Alguns dos termos mais comuns incluem: terceira idade, melhor idade, adulto maduro, idoso, velho, meia-idade, maturidade, idade maior e idade madura (Neri & Freire, 2000). Neste artigo escolhemos chamar de maturidade. No entanto, ressaltamos que o uso de outros termos pode aparecer neste trabalho quando as citações diretas de autores que fundamentam nosso trabalho assim o fizerem.

⁵ A Universidade da Maturidade (UMA) é um projeto de extensão da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). A UMA tem parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT) para troca de Tecnologia Social. O acordo de cooperação entre UEMS e UFT visa desenvolver o Projeto de Extensão da UMA/UFT na UEMS, utilizando metodologias, marca, cores e outros produtos relacionados, com foco na educação, ciência, tecnologia, inovação e valorização da pessoa idosa. O público-alvo do projeto corresponde a pessoas com idade igual ou superior a 45 anos. A UMA visa melhorar a qualidade de vida e resgatar a cidadania dessa diversidade etária. Sua missão é oferecer educação ao longo da vida, estimulando a prática pedagógica intergeracional e a pesquisa na área da gerontologia.

relacionamentos intergeracionais e a educação intergeracional e promovendo a troca de experiências sobre o processo de envelhecimento humano. O projeto busca fornecer conhecimento sobre o envelhecimento humano à comunidade acadêmica, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social e gerando transformações que garantam uma velhice ativa e digna.

Dessa maneira, com a publicação do acordo e cooperação técnica entre a UFT e a UEMS, o programa de extensão passou a contar com os esforços institucionais e coletivos de seus servidores, incluindo professores efetivos e substitutos, profissionais técnicos efetivos e cedidos, estudantes e gestores. Dentre os cursos envolvidos, estão os de graduação em Turismo, Ciências Biológicas, Psicologia, Dança, Teatro, Letras Espanhol, Letras Inglês, Letras Bacharelado, Pedagogia, Geografia Bacharelado, Geografia Licenciatura, Medicina, Administração Pública e História; além dos programas de Mestrado Profissional em História, em Educação, em Letras e o Mestrado Acadêmico em Letras.

Como início de proposta, a UMA elaborou sua matriz curricular com dezesseis componentes curriculares, dentre eles, o de Língua Estrangeira e Letras de Música, ficando este sob a responsabilidade do Núcleo de Ensino de Línguas (NEL⁶), núcleo de extensão do curso de Letras da UEMS-CG (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Campo Grande, MS). A equipe do NEL foi formada por uma professora doutora, coordenadora do projeto; uma professora mestra, substituta do Curso de graduação em Letras; dois graduandos em Letras Português/Inglês.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo refletir sobre o caráter inclusivo e interacional das aulas de língua inglesa, oferecidas pelo NEL, no contexto da Universidade da Maturidade (UMA), por meio de relatos dos próprios alunos.

As aulas de inglês foram conduzidas utilizando músicas como recurso pedagógico e os participantes foram convidados a compartilhar suas percepções sobre a experiência. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de natureza qualitativa com procedimentos de um estudo de caso, na medida em que se buscou compreender as percepções e experiências dos indivíduos envolvidos, visando obter uma compreensão detalhada e contextualizada do fenômeno em estudo.

⁶ O NEL foi criado em 2012, como projeto de extensão, tendo como coordenação e colaboração docentes efetivos do Curso de Letras da UEMS de Campo Grande. [...] o NEL conta com uma equipe especializada, formada por doutores e mestres da instituição, com larga experiência acadêmica e profissional no ensino e aprendizagem de línguas, envolvidos em projetos de pesquisa em nível nacional e internacional. [...] Em 2018, o NEL passa a fazer parte da estrutura organizacional da UEMS, integrando a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC).

Como aporte teórico da pesquisa, trouxemos os autores Kuriki (2013); Sousa (2014); Gobbi (2001); Santos e Pauluk (2008) e Conceição (2013) que enfatizam a importância do uso de músicas como práticas pedagógicas para o público da maturidade, além dos autores Pizzolato (1995) e Cachioni (2015), cujas pesquisas se debruçam sobre metodologias educacionais no contexto das universidades abertas para a maturidade. E, ainda, o autor Oliveira (2014), o qual retrata o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa como língua adicional.

Destaca-se a relevância desta pesquisa, uma vez que ao valorizar a participação ativa e contínua desses indivíduos, estamos promovendo uma sociedade mais equitativa, na qual cada pessoa, independentemente de sua idade, tem a oportunidade de contribuir e se sentir valorizada. Além disso, ao reconhecermos a importância da maturidade como uma fase de crescimento e desenvolvimento pessoal contínuo, estamos quebrando estereótipos e preconceitos sobre o envelhecimento.

Este artigo está dividido da seguinte forma: arcabouço teórico por meio do qual falaremos sobre a maturidade, língua adicional e música como prática pedagógica; análise dos dados coletados, em que apresentaremos as aulas e as percepções dos alunos no aprendizado de inglês e, por fim, algumas considerações finais.

A maturidade e a língua adicional

Ao longo dos anos, o ensino de uma língua adicional passou por vários métodos e abordagens na tentativa de aprimorar suas estratégias para que o aluno aprendesse de forma eficaz. Nos estudos contemporâneos, vários elementos passam a fazer parte desse processo: o contexto no qual vivemos, a bagagem de vida que trazemos, nossas motivações, a heterogeneidade das turmas, entre outros.

Segundo Oliveira (2014), podemos, grosso modo, dizer que há duas formas de ensinar: a primeira, transferindo conhecimento; e a segunda, facilitando a aprendizagem. De acordo com o autor, “facilitar a aprendizagem significa contribuir para a criação de uma atmosfera afetiva (emocional e psicológica) na sala de aula” (2014, p.25). Desse modo, consideramos a segunda opção em nossas aulas na UMA.

Ao seguir nessa perspectiva, pressupomos que o professor não pode subestimar o que o aluno traz consigo, pois ao considerar os aspectos culturais e sociais do indivíduo, o professor conseguirá compreender o perfil desses aprendizes e transformar sua aula em um momento positivo.

Concebemos, então, que o ensino-aprendizagem de línguas na maturidade transcende simplesmente adquirir habilidades linguísticas, pois para esta diversidade etária, o processo de aprender uma nova língua assume uma importância singular, oferecendo não apenas a oportunidade de comunicação ampliada, mas também promovendo benefícios cognitivos e sociais.

Para Pizzolatto (1995), a busca por desafios intelectuais e interações sociais significativas encontra no aprendizado de idiomas um estímulo para a mente, fortalecendo a capacidade de raciocínio. Além disso, o engajamento em aulas de línguas pode criar laços sociais valiosos, proporcionando um ambiente colaborativo e incentivador para o público na maturidade. De acordo com o autor:

[...] além do aspecto aprendizagem, as aulas de inglês para a terceira idade servem aos alunos como uma tentativa de eles não ficarem à margem da sociedade, ou seja, restritos aos cursos que a sociedade julga serem os mais adequados a eles, tais como pintura, bordado, culinária etc. (PIZZOLATTO, 1995, p. 97).

Para os autores Faria e Monteiro, quando se trata de ensinar para essa faixa etária é requerida uma atenção específica dos professores, pois esses alunos “buscam o conhecimento puro e desinteressado, valorizam cada minuto do contato com os colegas de classe e com o professor e, contudo, são exigentes e sabem bem o que estão fazendo dentro de nossas salas de aula”. (FARIA; MONTEIRO, 2007, p. 30).

Considerando que o público-alvo corresponde a pessoas com idade igual ou superior a 45 anos, o conceito de andragogia contribui para fundamentar a nossa prática, na medida em que se refere à educação para adultos e defende um ensino baseado na motivação e no autoconhecimento, reconhecendo que o aluno adulto busca na educação continuada sua realização pessoal e profissional.

Conforme exposto por Vogt e Alves (2005), o termo andragogia foi originalmente formulado por Alexander Kapp em 1833 e reapareceu em 1921 no relatório de Rosenstock, sinalizando a necessidade de professores, métodos e filosofia diferenciados para a educação de adultos. Corroborando, Madeira (1999) destaca que a andragogia se apresenta como uma visão objetiva das especificidades da natureza do processo educacional de adultos, considerando suas características psicoemocionais, econômicas, sociais e políticas, bem como suas circunstâncias e experiências de vida.

Complementando, Nogueira (2004) afirma que o professor na andragogia assume o papel de facilitador da aprendizagem, adaptando sua abordagem de acordo com as necessidades e experiências prévias dos alunos. O ser humano adulto, conforme ressaltado por Gadotti (2003), precisa ver a aplicação imediata do que está aprendendo, ao mesmo tempo em que pode se sentir temeroso e ameaçado, necessitando de estímulo e criação de autoestima para superar a tensão, a angústia e os complexos de inferioridade.

Dessa forma, nossas aulas foram pensadas para proporcionar um ambiente acolhedor, no qual se buscou compreender as realidades e necessidades dos nossos alunos, considerando os aspectos psicológicos, biológicos e sociais, além do tempo escasso e da qualidade do tempo disponível para a aprendizagem. Procuramos oferecer um aprendizado consciente, disseminado e maduro, levando em consideração a maturidade e a experiência desses alunos, buscando perceber quais eram as motivações dos aprendizes para com a língua inglesa.

Nosso intuito foi o de ofertar aos alunos momentos de descontração por meio de músicas previamente escolhidas pela equipe, a qual considerou a construção de repertório lexical, a comunicação inicial em língua inglesa como cumprimentos, ações cotidianas, tempos verbais, dentre outros aspectos. Ainda, propusemo-nos a trazer para as aulas a inclusão por meio da dinâmica que a música proporciona. Segundo Gobbi:

Se a música assume papel de destaque em vários momentos da vida dos seres humanos, é importante que ela esteja presente na sua educação. Se observarmos nosso dia a dia, constataremos que a música acompanha as pessoas em quase todos os momentos de suas vidas, sejam eles momentos significativos de alegria ou de tristeza (GOBBI, 2001 p. 09).

A música pode ser uma das ferramentas fundamentais na aquisição de outra língua. Seu uso em nossas práticas pedagógicas permitiu-nos trabalhar as quatro habilidades que fundamentam o aprendizado de uma língua estrangeira: audição, fala, leitura e escrita. Além disso, proporcionou um ambiente que despertou a curiosidade e o interesse dos alunos.

Além dos aspectos linguísticos, a música carrega também aspectos culturais, que podem ser pautados em aula, pois:

[...] ao mesmo tempo, representam um fator cultural importante por expressar a história, o folclore e o idioma de um país/povo, e ainda permite ao professor abordar as quatro habilidades da língua (compreensão, leitura, escrita e fala). É rica em vocabulário, oferece exemplos autênticos de coloquialismo e uma vasta fonte de dados linguístico contemporâneo (SANTOS E PAULUK, 2008 p. 06).

Sob essa perspectiva, as possibilidades de atividades usando músicas são diversas. A própria canção pode ser usada como exercício de escuta para a familiarização do aluno com o idioma, como material para analisar gírias, estruturas gramaticais, discussão sobre o tema da música, entre outros. Dessa maneira, nossas escolhas pelas músicas consideraram, também, aspectos como temporalidade, cantores e canções renomadas e elementos que pudessem fazer os alunos refletirem sobre suas trajetórias. Nessa premissa, Conceição enfatiza que:

O repertório da vida dos idosos é extenso, cheio de emoções e sentimentos variados agregados em uma espécie de teia de significados que também fazem parte de seu contexto sociocultural em uma intrincada dinâmica de sentimentos e sentidos. Cada canção tem sua especificidade e a escolha do repertório necessita contemplar a trajetória de vida para cada aluno individualmente (CONCEIÇÃO, 2013, p. 91).

Além disso, o olhar sensível em relação à escolha do repertório musical destaca a importância de abordagens que levem em consideração a experiência de vida, as habilidades cognitivas e as limitações dos aprendizes na maturidade. Isso pode envolver estratégias que levam em conta o ritmo de aprendizagem individual e a necessidade de um ambiente de aprendizado acolhedor e inclusivo. Nessa perspectiva, Clavijo (1999 apud CACHIONI, 2015, p.2) enfatiza que para qualquer atividade desenvolvida num programa universitário para a maturidade, são fundamentais três aspectos:

- 1) O aspecto humano: o professor e o aluno - a aprendizagem deve concentrar-se no educando, conduzida por ele, o professor tem o papel de facilitador. A atenção dos educadores deve fazer-se de modo a proporcionar uma relação educativa, democrática, pluralista e participativa que sugere a dicotomia professor-aluno, eliminando a tendência tradicional de que o professor seja o eixo central do processo educativo e o aluno relegado à situação de mero receptor.
- 2) O paradigma didático: a aula deve ser um lugar de encontro, de interação social e intercâmbio de experiências, para a construção de um conhecimento que possa ser socialmente compartilhado.
- 3) Conceitualização da aprendizagem: deve ser significativa - os novos conhecimentos precisam ter um valor prático e relevante para a vida do aluno idoso. Uma das razões pelas quais os adultos continuam aprendendo com eficácia é que concentram sua aprendizagem nas áreas de experiência de seu interesse. Portanto, impulsiona-se uma motivação fundamental - a vontade de aprender - como principal auxiliar da aprendizagem, além do que pessoas que se mantêm em atividade nas tarefas intelectuais conservam essa capacidade ao longo de sua vida.

Dessa forma, podemos enfatizar que as músicas têm a capacidade de estimular áreas importantes do comportamento humano, como sentimentos e raciocínio, por se tratar de um material autêntico, ou seja, material sem o propósito de ensino. Isto posto, acreditamos que a utilização de músicas poderia ser mais significativa e com um enorme potencial didático. Segundo Kuriki (2013) e Souza (2014), a música estimula a memória, a inteligência, a percepção do mundo que nos rodeia, a imaginação, a criatividade e a curiosidade, além de promover um ambiente favorável à motivação para a aprendizagem.

As aulas e a percepção dos alunos no aprendizado de inglês

O trabalho com música desempenhou um papel fundamental na criação de um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado daqueles adultos. Ao explorar a música, os educadores tiveram a oportunidade de conhecer mais profundamente os alunos, compreendendo suas preferências, interesses e histórias pessoais. Essa conexão emocional estabelecida por meio da música possibilitou um ensino mais personalizado, ativo e dinâmico. Além disso, através da música podemos promover a expressão, estimular a criatividade e auxiliar no desenvolvimento socioemocional das turmas. Foram valorizadas músicas que evidenciassem a diversidade, pois é uma linguagem universal que transcende barreiras culturais e linguísticas, como também promove a inclusão e o respeito pela individualidade das pessoas.

Nossos encontros aconteceram no primeiro semestre de 2023, de maio a julho, contando com um total de 12 encontros. As aulas foram ministradas às segundas, quartas e sextas com duração de 60 minutos cada. Para cada dia da semana, havia um professor diferente, assim, as duas turmas (matutino e vespertino) tiveram contato com os três professores ministrantes.

As letras das músicas eram projetadas no *data show*, por meio de *slides* feitos nos aplicativos *Power point* e *Canvas*. Cada professor era livre para iniciar as aulas de acordo com sua abordagem, no entanto, seguíamos um padrão: líamos as frases com os alunos, eles repetiam e, em seguida, colocávamos a música para que ouvissem. Após ouvi-la, trabalhávamos o repertório linguístico em interação com os alunos, os quais faziam questionamentos sobre a letra, vocabulário ou compartilhavam as memórias que as músicas trabalhadas suscitavam neles. Tocávamos a música novamente e, desta vez, os alunos cantavam também. Algo a ser destacado é que após a interação descrita acima, sem a solicitação dos ministrantes, os participantes se levantavam, cantavam e dançavam enquanto a música era tocada.

O repertório de músicas escolhido pela equipe foi concluído em sua maioria, todavia, ao receber pedidos dos alunos por músicas cujas letras eles gostariam de entender, algumas foram substituídas. Desse modo, foram trabalhadas as seguintes letras: *Stand by me, Twist and shout, Can't help fallin' in love, Every breath you take, Sugar, Three little Birds, Have you ever seen the rain, Dancing Queen, We are the world, New York New York, Yesterday e Imagine.*

Tratamento e análise dos dados coletados

Ao final do semestre, com o intuito de compreendermos se nossas aulas trouxeram benefícios aos alunos, se proporcionamos a interação ensejada no início e de que modo essas aulas foram percebidas por eles, aplicamos um questionário semiaberto para fins de pesquisa.

O questionário foi composto de seis questões. Nas três primeiras, solicitamos informações pessoais como: 1) nome, 2) idade e 3) nível de conhecimento da língua inglesa. Nas questões abertas, perguntamos: 4) Qual é sua opinião sobre o repertório escolhido pela equipe de profissionais? Houve alguma música que provocou em você algum sentimento? Justifique sua resposta, 5) Como você descreve a metodologia que os professores utilizaram para que você tivesse um maior contato com a língua inglesa? e 6) Como você avalia o seu aprendizado durante as aulas de inglês com músicas?

Para a aplicação do questionário, utilizamos uma de nossas aulas. Explicamos aos alunos o objetivo do questionário e entregamos o termo de consentimento livre e esclarecido aos que se propuseram a participar. Dos 30 alunos presentes, apenas 5 não responderam por não terem participado das aulas no 1º semestre de 2023.

Nosso primeiro critério para o tratamento dos dados foi o de verificar se os 25 participantes haviam respondido a todas as questões de forma substancial para que pudéssemos extrair informações suficientes para nossa análise. Desse modo, desconsideramos os questionários que continham respostas sem justificativas, reduzindo nossa pesquisa a 15 questionários. Dada a restrição de espaço de um artigo científico, utilizamos um segundo critério para a redução da análise dos dados, considerando, assim, as diversidades etárias – do mais novo (48 anos) ao mais velho (72 anos). Dessa maneira, analisamos 8 questionários.

Com a finalidade de manter o anonimato dos participantes, optamos por nomeá-los por letras do alfabeto seguidas de números referentes às suas idades: A53, B61, C72, D66, E48, F63, G55 e H65.

Realizada a pergunta 4 sobre sentimentos trazidos pelo repertório escolhido, obtivemos as seguintes respostas: **A53**: “Muito bom, músicas conhecidas. A música *Can't help fallin' in love* é muito linda e quando o professor tocou no saxofone, ficou muito mais linda.” (A, 2023). **B61**: “repertório bom. Boas melodias e letras com significados. As músicas *Dancing Queen* e *Yesterday* me trouxeram lembranças boas meu passado.” (B, 2023). **C72**: “foi ótimo. Músicas da minha época, reviver certos momentos é muito bom. *Dancing Queen* e *Yesterday* foram as minhas favoritas.” (C, 2023). **D66**: “a escolha foi sensacional, muito mais prático quando conhecemos as músicas. *Dancing Queen*, *Imagine* e *Sugar*. Relembrei momentos da adolescência.” (D, 2023). **E48**: “foi muito bom, a equipe se atentou para a preferência da maioria. E ensinar o inglês com música deixou as aulas mais leves. Houve, sim, uma música, mas só lembro o nome dela quando eu canto... ah! Lembrei: *Dancing Queen*. Essa música lembra minha infância sem preocupações.” (E, 2023). **F63**: “O repertório escolhido foi muito bom, levou em consideração as épocas das músicas e as experiências das pessoas da sala, anos vividos por elas na época. Todas as letras foram importantes para mim, remeteu as lembranças já vividas.” (F, 2023). **G55**: “Repertório maravilhoso, músicas de fácil assimilação e compreensão, o vocabulário fácil, músicas alegres que remetem à adolescência. Tive sentimentos de nostalgia e de felicidade.” (G, 2023). **H66**: “Músicas muito boas. Eram músicas já conhecidas, trouxeram lembranças e deram a chance de cantar sabendo o que estava cantando. Todas as músicas me fizeram lembrar dos meus doces anos dourados (kkkkkkk).” (H, 2023).

Por meio das falas dos participantes, mesmo que entre eles haja uma diferença de mais de 20 anos entre o mais novo e o mais velho, conseguimos trabalhar com músicas conhecidas pelas gerações. Segundo Conceição (2013), cada canção tem sua especificidade e a escolha do repertório necessita contemplar a trajetória de vida para cada aluno individualmente.

Podemos, assim, considerar que nosso cuidado ao escolher as músicas a serem trabalhadas colaborou para criarmos um ambiente de interação e inclusão durante as aulas. Percebemos que a integração da música no ambiente das aulas contribuiu para o crescimento holístico dos alunos, abordando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Ainda, de acordo com Bréscia (2003):

[...] a música não é apenas entretenimento, deleite, convite ao devaneio. É também fonte de crescimento espiritual, enriquecimento da sensibilidade e fortalecimento do ego, condições fundamentais para a realização plena do ser humano na sua trajetória de vida. (BRÉSCIA, 2003, p.29).

Desse modo, podemos afirmar que a música teve um impacto significativo nas emoções e experiências humanas vivenciadas em sala. Constatamos como foi possível despertar memórias afetivas, estimular a criatividade e promover um ambiente de aprendizado. Ao utilizar músicas adaptadas ao nível e interesse dos alunos na maturidade, conseguimos cativar sua atenção e proporcionar uma forma única de interação com o idioma. As letras das canções, muitas vezes repletas de significado e histórias de vida, despertaram reflexões e estimularam conversas enriquecedoras em sala de aula.

Além disso, a música teve o poder de imprimir emoções e despertar sentimentos, facilitando o processo de aprendizagem. As melodias e os ritmos envolveram os alunos, estimulando o aprendizado de forma lúdica. Ao longo das aulas de inglês com música para a maturidade, testemunhamos como os alunos se tornaram mais seguros em suas habilidades linguísticas, expandindo seu vocabulário, aprimorando a pronúncia e desenvolvendo a compreensão auditiva.

Nesse contexto, a música se tornou uma importante ferramenta de ensino, proporcionando uma abordagem dinâmica, interativa e personalizada para os alunos na maturidade. Os benefícios foram além do domínio do idioma, sendo uma forma de expressão cultural e uma oportunidade de fortalecer os laços sociais e criar memórias afetivas duradouras. Combinando o poder da música com o processo de aprendizado do inglês, impactamos positivamente a vida e experiências dos alunos, proporcionando uma jornada pertinente no caminho da fluência no idioma.

A questão 5 do questionário foi elaborada para analisarmos se as músicas funcionaram como ferramenta pedagógica: **A53**: “muito boa porque respeitou nosso conhecimento e com a introdução de músicas, as aulas ficaram muito leves, fazendo com que despertasse a vontade de entender o que estávamos ouvindo e uma dedicação maior em aprender.” (A, 2023). **B61**: “foi positiva, pois as músicas fazem o contato com a língua ficar mais fácil.” (B, 2023). **C72**: “os professores foram pacientes para transmitir.” (C, 2023). **D66**: “através das músicas associei aos aspectos linguísticos.” (D, 2023). **E48**: “foi uma sacada muito boa, pois não ficou maçante.” (E, 2023). **F63**: “a metodologia com música é bastante ativa e incentiva a aprender de forma autônoma – a música leva a isso.” (F, 2023). **G55**: “gostei muito como a língua nos foi apresentada, treinando a escuta, a oralidade, também a escrita, além do estímulo à conversação.” (G, 2023). **H65**: “dentro da proposta e considerando o nível desigual de conhecimento do grupo, achei boa. Para alguns, difícil, por desconhecimento total da língua.”

De modo geral, as respostas dos participantes quanto à abordagem utilizada em sala foram positivas. Esse fato corrobora o que Kawachi enfatiza: “atividades que envolvem música chamam a atenção dos alunos por estes serem naturalmente interessados por ela, assim, há mais participação e o conteúdo trabalhado com este recurso apresenta-se mais atraente e significativo para os aprendizes”. (2012, p. 43)

Ao fazer um paralelo entre as falas dos participantes A53 e H65, percebemos que eles mencionaram o nível de conhecimento da língua. Todavia, enquanto para A53, a metodologia utilizada respeitou seu nível de conhecimento, para H65, apresentou a dificuldade de colegas por desconhecerem totalmente a língua. Nessa perspectiva, Sousa (2014, p.12) nos mostra que:

[...] estes indivíduos aprendem de forma diferente. Eles possuem o seu próprio estilo de aprendizagem, ou seja, aprendem de acordo com o seu ritmo de vida, tempo e interesse. O que não se traduz em uma incapacidade de aquisição linguística, mas a uma maneira diferente em aprender.

Não podemos afirmar que as aulas não foram eficazes para os alunos com menos conhecimento da língua. Dessa forma, corroboramos a fala de Sousa, a qual cada aluno aprende em um ritmo diferente. Além disso, interesses e ideias surgem de acordo com a dinâmica da comunidade em sala de aula, que lidam com os objetivos necessários para atingirem os resultados em uma atividade, ou seja, “a aprendizagem torna-se significativa quando a matéria de ensino é percebida pelo aluno como relevante para seus próprios objetivos.” (ROGERS, 1969, p. 157), e é nesse sentido que a música cumpre seu papel.

Na pergunta 6 do questionário, debruçamo-nos em entender como o aprendizado de língua inglesa foi percebido por eles: **A53**: “muito bom porque da forma como as aulas foram ministradas, despertou maior interesse pela língua e consegui assimilar muitas palavras apenas cantando.” (A, 2023). **B61**: “bom porque deu familiaridade ao vocabulário da língua inglesa. Hoje, fica mais fácil entender uma conversação e até músicas que não foram estudadas.” (B, 2023). **C72**: “Tive dificuldades porque fiquei anos sem contato com aulas de inglês, mas meus colegas colaboraram muito.” (C, 2023). **D66**: “Excelente. Foi muito produtivo porque através das músicas conhecemos o vocabulário e automaticamente aprendemos a conhecer melhor o inglês.” (D, 2023). **E48**: “Bom, eu não curto muito o inglês, sou mais do espanhol. Agora, com as aulas do professor X e sua didática, aprendi muito.” (E, 2023). **F63**: “As aulas para o meu aprendizado foram úteis porque me levou a recordar o que eu já havia estudado em aulas de inglês e na escola.” (F, 2023). **G55**: “Considero que dentro do que foi proposto, tive um bom

aproveitamento.” (G, 2023). **H65**: “Muito importante por oportunizar o contato com a língua e através da musicalização, facilitou o entendimento de forma agradável e descontraída.” (H65, 2023).

De acordo com a fala dos participantes, os quais possuem níveis de conhecimento diferentes e cada um à sua maneira, podemos perceber que houve aprendizado, e que as músicas foram cruciais para que tivessem um maior interesse pela língua inglesa. Também percebemos que o participante E48, mesmo não sentindo afinidade com a língua, teve seu momento de aprender porque a didática do professor propiciou seu interesse. E sua fala coaduna com Faria e Monteiro (2007) quando destacam que ao ensinar para essa faixa etária é requerida uma atenção específica dos professores.

Pela fala dos participantes, podemos dizer que as músicas em inglês fizeram com que eles recordassem momentos, suscitando emoções e sentimentos, além de oportunizarem um maior entendimento da língua e seus aspectos linguísticos. Até o participante E48, que não tinha interesse pela língua, conseguiu ultrapassar a barreira pela afinidade com o professor, aspecto importante que precisa ser considerado ao ensinarmos uma língua para a maturidade.

Ainda, mesmo que o participante C72 tenha sentido dificuldade pelo fato de não ter tanto contato com a língua, obteve ajuda dos colegas, fato que Cachioni (2015) destaca como uma das premissas ao considerarmos as aulas para esse público, pois segundo a autora, a aula deve ser um lugar de encontro, de interação social e intercâmbio de experiências.

Considerações Finais

O ensino para pessoas na maturidade requer o uso de metodologias de aprendizagem apropriadas. Destacamos que o componente curricular, desenvolvido pela UMA e ofertado pelo NEL, considerou aulas que fugiram às metodologias tradicionais, nas quais o professor é o centro das atenções. Descrevemos a forma como as aulas com músicas foram desenvolvidas e, assim, destacamos que é possível inferir que ainda há uma escassez de publicações sobre a temática, embora nossos procedimentos metodológicos tenham se mostrado satisfatórios e imprescindíveis para o alcance do objetivo proposto.

Com os resultados obtidos, foi possível perceber que, como a música faz parte de nossas vidas, ela foi envolvente para os participantes que já tinham conhecimento da língua e para os que não tinham. Conseguimos, assim, perceber o ambiente interacional proporcionado em nossas aulas. Os participantes destacaram diversos aspectos positivos, como o repertório

escolhido, o uso de músicas conhecidas e a familiaridade com as letras e melodias. A abordagem musical proporcionou uma conexão emocional, trazendo à tona lembranças e despertando sentimentos de nostalgia, felicidade e emoção.

Os depoimentos também ressaltaram o impacto positivo da música no processo de aprendizagem do idioma. Os participantes perceberam que o uso de músicas tornou o contato com a língua mais acessível, facilitando a assimilação do vocabulário e incentivando a prática da escuta, oralidade e até mesmo da escrita em inglês. A metodologia com música foi descrita como ativa, incentivando o aprendizado autônomo e estimulando a conversação. Embora alguns participantes tenham mencionado desafios devido a diferentes níveis de conhecimento da língua e necessidade de apoio dos colegas, no geral, as aulas foram consideradas benéficas e úteis. Os participantes expressaram gratidão pela dedicação dos professores.

A utilização da música como ferramenta de ensino de inglês para a maturidade demonstrou ser eficaz ao despertar o interesse, o envolvimento emocional e a assimilação do vocabulário. Essa abordagem promoveu a conexão entre os participantes, estimulou a memória afetiva e proporcionou uma experiência de aprendizado agradável e significativa. Desse modo, podemos dizer que os objetivos propostos para esta pesquisa foram alcançados.

No entanto, enfatizamos a necessidade de mais pesquisas nessa área, pois precisamos ter em mente que ensinar a língua inglesa para a maturidade difere de ensiná-la às crianças e aos adolescentes. Consideramos, ainda, a necessidade de formação de professores para a maturidade para que possamos, cada vez mais, ofertar um trabalho de qualidade e oferecer a esse público o aprendizado ao longo da vida, independentemente da idade.

Referências

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: *Átomo*, 2003.

CACHIONI, Meire. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 81-103, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/rnkWvrrHNGM5j6sMc3sHLzm/#>. Acesso em 18 nov. 2023.

CLAVIJO, Manuel Velázquez. *La Formacion de Formadores para los Programas Universitários de Mayores*. Escuela Abierta, 1999.

CONCEIÇÃO, Kátia Milene Lima da. *Música e idosos: a relação ensino/aprendizagem em três oficinas de música na cidade de São Paulo*. 2013. 125 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

FARIA, Fernanda Sevarolli Creston; MONTEIRO, Sandra Helena Correia. *Desafios na terceira idade: o ensino de língua inglesa sob novas perspectivas*. Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 9, p. 29-33, jan./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18643/9767>. Acesso em 19 nov. 2023.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO José Eustáquio (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. 6a. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOBBI, Denise. *A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa*. 2001. 133 f. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Estudos da Linguagem). Universidade de Caxias do Sul e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

KAWACHI, Cláudia Jotto. *A música como recurso didático-pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino*. 2008. 141 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008.

KURIKI, Sílvia R. A utilização da música no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em um mundo globalizado. In: SALESI, Camila. et al. *Desafios para a docência em Língua Inglesa: teoria e prática*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista: Núcleo de educação a distância, 2013. cap. 7, p. 105-113.

MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. *Para falar de Andragogia, Programa Educação do Trabalhador*. 2a. ed. São Paulo: CNI-SESI, 1999.

NERI, A. L.; FREIRE, S. A. (Orgs.). *E por falar em boa velhice*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

NOGUEIRA, Sonia Mairos. A Andragogia: que contributos para a prática educativa? *Linhas: Revista do Programa de Mestrado em Educação e Cultura, Florianópolis*, v. 5 n.2, p. 1-23, 2004. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1226>. Acesso em: 19 nov. 2023.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Método de ensino de Inglês: teorias, práticas e ideologias*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PIZZOLATO, Carlos Eduardo. *Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da terceira idade*. 1995. 258 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada com ênfase Ensino/Aprendizado de Segunda Língua e Língua Estrangeira) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1995.

ROGERS, Carl Ransom. *Liberdade para aprender*. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

SANTOS, Jacinta de Fátima; PAULUK, Ivete. *Proposições para o ensino de língua estrangeira por meio de músicas*. 2008. Disponível em: Acesso em: 17 dezembro. 2023.

SOUSA, Rosely Gamboa. *A aquisição de uma língua estrangeira por idosos como estímulo para a memória*. UFTPR. Curitiba, 2014. Disponível em:

https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/18984/2/CT_CELEM_2013_1_11.pdf.

Acesso em 19 nov. 2023.

VOGT, Maria Saleti Lock; ALVES, Elioenai Dornelles. Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a Andragogia. Educação. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, RS, vol. 30, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 195-213. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a12.htm>. Acesso em: 18 jan. 2024.

Recebido em: 27/12/2023.

Aceito em: 20/02/2024.