



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DAS PRÁTICAS MUSICAIS
PROEMUS

GAMES AND SONGS TO PLAYALONG

Relatório de Pesquisa destinado à defesa do Trabalho de Conclusão de Curso

VINÍCIUS PINHEIRO BERGAMASCHI DE SOUZA

Rio de Janeiro
2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO
DAS PRÁTICAS MUSICAIS
PROEMUS

VINÍCIUS PINHEIRO BERGAMASCHI DE SOUZA

GAMES AND SONGS TO PLAYALONG

Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais (PROEMUS), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Música.

Orientação: Prof(a). Dr(a). Laura Ronai

Rio de Janeiro

2026

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

S719 Souza, Vinicius
GAMES AND SONGS TO PLAYALONG / Vinicius Souza. -- Rio
de Janeiro : UNIRIO, 2026.
12

Orientadora: Laura Ronai.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino das
Práticas Musicais, 2026.

1. Educação Musical. 2. Ensino Bilíngue. 3. Atividades
Lúdicas. I. Ronai, Laura, orient. II. Título.

RESUMO

Meu material educativo é um songbook com quinze canções infantis autorais em inglês. O livro possui partituras e link para as gravações das músicas, disponibilizadas no YouTube. Cada canção conta com uma sugestão de atividade lúdica e imagens que ajudam a ilustrar o que está sendo cantado. O público-alvo deste livro são professores (de música ou não) que acreditam que a música e a ludicidade podem potencializar a aprendizagem da língua inglesa por crianças de 6 a 10 anos.

Palavras-chave: Songbook infantil; Ensino de inglês; Atividades lúdicas; Educação musical; Canções autorais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	2
2.1 Proposta Inicial	2
2.2 Elaboração do Artigo	2
2.3 Desenvolvimento do Produto	3
2.4 Testagem	3
3. ETAPAS DO PROCESSO FORMATIVO	5
3.1 Disciplinas Cursadas no PROEMUS	5
a) Metodologia da Pesquisa em Música	5
b) Seminário de Ensino das Práticas Musicais	6
c) Tópicos Avançados em Práticas Musicais II	6
d) Neurociência e Música	7
e) Tópicos em Políticas, Educação, Formação e Sociedade	8
f) Participação no Colóquio	8
3.2 Qualificação	8
3.3 Orientação	9
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	10
5. REFERÊNCIAS	11

1. INTRODUÇÃO

O ensino bilíngue é um modelo em ascensão no Brasil. De acordo com a revista Valor Econômico (2024), o país conta com mais de 1,2 mil escolas com ensino bilíngue. Em 2023, foi constatado um aumento de 64% na procura por este modelo de ensino, sendo os estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília os maiores responsáveis por esse crescimento.

Após uma revisão bibliográfica, constatei que grande parte da produção acadêmica relacionada à utilização da música como ferramenta para o ensino do inglês se propõe a analisar aulas de inglês nas quais a música foi utilizada¹ como um facilitador da aprendizagem do idioma, e não aulas de música no contexto de escolas bilíngues ou cursos de inglês. Ou seja, predominam produções nas quais a música é “coadjuvante” (não atribuindo a essa expressão um sentido pejorativo), e não “protagonista” da práxis educativa.

Minha pesquisa se justifica pela escassez de produções acadêmicas acerca do ensino bilíngue na qual a música seja “protagonista”. Meu material educativo se justifica pela contribuição da música e ludicidade no ensino coletivo de língua inglesa para crianças de 6 a 10 anos, e pela escassez de materiais didáticos que unifiquem música e jogos com esse objetivo.

Muitas das canções presentes no meu artefato educativo, um songbook contendo partituras e link para as gravações de músicas autorais infantis em inglês, foram criadas no período em que eu trabalhava no colégio bilíngue Eron. A paixão pela criação musical e pelo ensino — especialmente de crianças — é parte essencial de quem eu sou.

¹ Ver Almeida (2021), Ferraz (2013), Silva (2020) e Silva (2021)

2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

2.1 Proposta Inicial

O projeto de ingresso no PROEMUS tinha como objetivo a publicação de um livro com canções lúdicas para voz e instrumento harmônico, compostas por mim, em inglês. O interesse pela elaboração dessa pesquisa surgiu de minha atuação como professor de música no colégio bilíngue Eron, quando constatei a escassez de produções bibliográficas (artigos, teses, periódicos), bem como de livros de partituras e brincadeiras específicos para a educação musical bilíngue.

Um dos grandes obstáculos para a produção bibliográfica desse tipo de material é a pouca importância que os cursos de Licenciatura em Música (refiro-me especificamente à UFRJ e UniRio, as duas faculdades de música públicas do Rio de Janeiro) dão a esse tipo de ensino².

A proposta inicial de caminho metodológico consistia na realização de um levantamento bibliográfico relacionado ao tema, focado — mas não restrito — à literatura acadêmica. Além disso, almejava responder a duas perguntas: “Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores de música em escolas bilíngues?” e “Por que essa modalidade de ensino é pouco debatida nos cursos de Licenciatura em Música?”. Finalmente, produziria o livro didático, para o qual iria compor e gravar canções, escrever partituras e inventar brincadeiras.

2.2 Elaboração do Artigo

O artigo, intitulado CINE-DEBATE E FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO E EMANCIPAÇÃO A PARTIR DO FILME VERMELHO COMO O CÉU foi apresentado e publicado nos anais do XVI Fórum Internacional de Pedagogia (XVI FIPED). Ele foi escrito em colaboração com minhas colegas Elysiane de Barros Marinho e Josiane Paulino Vitor de Oliveira, como trabalho final da disciplina Tópicos em Políticas, Educação, Formação e Sociedade, ministrada pela professora Valdelúcia Alves da Costa. Essa matéria faz parte do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF)

² Na Matriz Curricular da UFRJ e na Ementa da UniRio não há matéria, optativa ou obrigatória, voltada ao ensino bilíngue.

2.3 Desenvolvimento do Produto

A composição das canções e a elaboração das brincadeiras foi o pontapé inicial para o desenvolvimento do artefato educativo. A essa fase sucederam-se a edição das partituras e a gravação das músicas.

Muitas das canções foram simplificadas após sugestões de minha orientadora Laura, que argumentou que músicas compostas com o intuito de serem cantadas por crianças, especialmente fora de um curso de música, não deveriam ser demasiadamente complexas.

Além disso, durante e após a testagem, muitas delas foram modificadas. Ilse, a professora do curso de inglês no qual cantei as músicas, fez observações pontuais acerca de erros gramaticais nas letras. Além disso, deu sugestões sobre palavras e expressões que poderiam ser trocadas por outras que estariam mais próximas do vocabulário infantil.

Essa mesma professora sugeriu a inclusão de apoios visuais às músicas. Para isso, fiz uma pesquisa em bancos de imagens sem direitos autorais e coloquei no livro cerca de cinco exemplos que ilustrassem o que está sendo cantado em cada canção. Muitos deles foram tirados do site Unsplash, que conta com um grande acervo de imagens de livre utilização.

As músicas foram gravadas e mixadas por mim, em minha casa. Gostaria muito de tê-las gravado e produzido profissionalmente, inclusive com a participação de outros músicos. Entretanto, isso não foi viável pois esse projeto não contou com nenhuma espécie de apoio financeiro.

2.4 Testagem

As canções foram testadas em duas ocasiões, no curso niteroiense de inglês Creative Learning, gerido pelas professoras Ilse Sauer e Sandra Helena Figueiredo. Lá, as crianças são estimuladas a falarem em inglês durante todo o tempo, inclusive nas interações com os colegas. O aprendizado da língua ocorre com metodologias ativas e atividades lúdicas.

O curso tem duas turmas infantis, com cerca de seis alunos cada. Uma turma tem crianças de 6 e 7 anos, e a outra tem alunos de 8 e 9 anos. A professora Ilse é responsável pela turma mais velha, e Sandra leciona para as crianças menores.

No primeiro encontro foram testadas as músicas *Who I Am*, *Bring me Something*, *Flyin' to the Moon*, *Half a World Away* e *Stop!* Todas as atividades correram bem e foram bastante apreciadas pelos alunos e professoras. Ilse sugeriu que em *Half a World Away*

algumas palavras fossem mudadas, para facilitar a compreensão. Além disso, sugeri que eu utilizasse apoios visuais para as canções. Essa sugestão foi tão precisa que as imagens integraram-se ao livro.

No segundo encontro, que aconteceu duas semanas após o primeiro, surpreendeu-me o fato de algumas crianças lembrarem integralmente a letra de algumas das canções. Os apoios visuais foram otimamente recebidos pelas crianças. Cantei as músicas *Who I Am*, *Flyin' to the Moon*, *C D E F*, *Every Creature has its Sound* e *A Teacher in my School*. A professora apontou um erro de concordância em *A Teacher in my School* (feet e foot).

Realizei a testagem também no Colégio Júlia Cortines, em quatro ocasiões, em abril e maio de 2025. Essa é uma escola municipal em Icaraí. Atuei em turmas de 1º ano (6 anos) e 4º ano (9 anos).

Percebi que por se tratar de um colégio, e não de um curso de inglês, foi necessário dividir as músicas em mais partes, pois as crianças não tinham um vocabulário tão extenso e ficavam “perdidas” ao longo das canções. Acompanhei a professora de inglês. Ela sugeriu que, para facilitar a memorização das canções, cada verso da música deveria ter um gesto. A primeira parte de *Who I Am*, por exemplo, ficaria assim:

I can see - apontar para os próprios olhos

In your face - passar a mão pelo rosto

That you wonder - colocar a mão no queixo, pensativo

Who I am - apontar para si

Nas turmas do 1º ano, é ideal evitar músicas que têm grandes trechos cantados sem um comando de ação: *A Teacher in my School*, por exemplo. *All the Children Stand* e *Bring me Something* funcionam melhor.

Nas músicas que os alunos falam o nome de objetos (*Delicious Soup* e *Flyin' to the Moon*, por exemplo) é interessante sugerir que cada aluno escreva no caderno o nome do objeto que ela irá falar antes de iniciar a canção. Pois muitas crianças não sabiam o que dizer quando chegava a vez delas, o que “travava” um pouco a atividade.

A professora sugeriu que eu apenas cantasse as músicas sem mostrar as imagens, pois elas dispersam as crianças. Disse-me também que eu não precisava me preocupar em

explicar o significado das canções. Concluo que trabalhar com imagens e significados é mais efetivo em turmas de alunos mais velhos, ou menos numerosas (em cursos, por exemplo).

A professora Juliana ensinou-me que a pedra angular do trabalho musical com crianças é a repetição; no contexto da escola básica, onde o nível de inglês das crianças é muito básico, não funciona, no primeiro contato dos alunos com a música, mostrar imagens do professor na escola, do gênio e da bruxa e esperar que as crianças entendam o que está sendo cantado (como tentei fazer com *A Teacher in my School*).

O canto conjunto nasce do hábito; Juliana trabalha apenas três ou quatro músicas por ano, repetindo-as em todas as aulas. É ilusão esperar que as crianças cantem junto comigo na terceira repetição da música — por isso, ela considera que um livro com 15 faixas é mais do que suficiente.

3. ETAPAS DO PROCESSO FORMATIVO

3.1 disciplinas cursadas no PROEMUS

A) Metodologia da Pesquisa em Música

Docentes: Glauber Resende Domingues e Leonardo Moraes Batista

Na disciplina “Metodologia da Pesquisa em Música”, trabalhamos questões como ética na pesquisa em música, as variadas conceituações de ciência, diferentes metodologias de pesquisa científica, revisão de literatura, design science e ferramentas de escrita acadêmica. Além disso, elaboramos um cronograma para o curso.

Produzimos muitas reflexões acerca da relação de nossa pesquisa/produto com esses tópicos; reflexões que, muitas vezes, faziam-nos recalculiar o rumo de nossas pesquisas. As leituras e discussões da disciplina ajudaram-me a ter uma ideia consolidada sobre o tema de meu artigo, além de realizar uma seleção mais assertiva dos textos de minha revisão bibliográfica.

Um dos trabalhos finais, a apresentação de nossos trabalhos no programa, foi importante no sentido de “amarrar as pontas soltas” de tudo o que foi discutido durante o semestre; numa apresentação de slides (o que, por si só, já se configurou como uma grande novidade para mim) apresentamos os objetivos, justificativa, referencial teórico e metodologia de nossa pesquisa.

Extrapolando, inclusive, o próprio PROEMUS, a maior contribuição da disciplina para a minha formação foi a consciência da minha responsabilidade como pesquisador e produtor de conhecimento no campo da Educação Musical.

B) Seminário de Ensino das Práticas Musicais

Docentes: Adriana Rodrigues Didier e Eduardo Lakschevitz Xavier Assunção

Nas aulas do professor Eduardo, tivemos acesso a conhecimentos e debates relevantes acerca do mercado musical. Entre os temas abordados nas aulas, destacam-se algumas discussões importantes, como: Análise SWOT, Cadeia Produtiva, Tendências de Consumo, Cauda Longa, Músicos Amadores e Profissionais, Inovação e Gamificação.

A partir desses estudos, pudemos refletir sobre as estratégias de inserção de nosso produto no mercado, como atingir nosso público-alvo e atrair a atenção de possíveis investidores.

A professora Adriana sempre encorajava a turma a trocar experiências. Numa ocasião em que narramos recordações positivas e negativas de nossa trajetória escolar, foi interessante notar o quanto nossas histórias são cheias de pontos comuns. Essa dinâmica fez-me refletir sobre o imenso poder que temos, como professores, de impactar nossos alunos.

As atividades lúdicas propostas pela professora fizeram-me perceber que eu, um adulto de 25 anos cursando mestrado, compartilho exatamente os mesmos sentimentos que meus alunos do ensino fundamental 2: estranhamento ao pensar “a gente vai brincar na aula?”, confusão em “como assim é pra fazer qualquer som?” e, finalmente, timidez e medo de errar na frente dos colegas.

C) Tópicos Avançados em Práticas Musicais II

Docente: Sérgio Barrenechea

Uma matéria obrigatória do PROEMUS, na qual o professor Sérgio abordou conosco técnicas básicas de gravação e edição de áudios, editoração de partituras, iluminação, captação e edição de fotos e vídeos, produção de ebooks etc. O objetivo foi ensinar-nos o básico com equipamentos baratos, em detrimento de aprofundar-se em cada um dos tópicos.

Via de regra, as aulas que envolviam a captação de áudio ou imagem aconteciam presencialmente, e as focadas na edição eram remotas. A aula mais interessante para mim foi

aquela em que visitamos o estúdio da UniRio e gravamos um arranjo do colega Gabriel. Cada aluno ficou encarregado da edição de seu próprio instrumento.

A avaliação final da disciplina foi a apresentação de pelo menos dois conteúdos ensinados, utilizados no projeto de cada aluno. Optei por realizar a editoração e gravação de minhas músicas usando o editor de partituras Sibelius e a DAW Logic Pro. A disciplina foi importante como um primeiro contato com a produção de ebooks, que será o formato de meu artefato educativo.

D) Neurociência e Música

Docente: Abrahão F. Baptista

As aulas de Neurociência e Música foram, não surpreendentemente, totalmente inéditas para mim. O que para o professor foi somente uma pincelada em conceitos e informações introdutórias, para mim e meus colegas do PROEMUS foi um mergulho vertiginoso num campo totalmente novo, complexo e fascinante.

As primeiras aulas foram bastante focadas na estruturação biológica do cérebro e do sistema nervoso como um todo. A segunda aula, inclusive, aconteceu no Laboratório de Neuroanatomia do Instituto de Neurologia Deolindo Couto. Nela, observamos cérebros e diversos materiais humanos “ao vivo” (ou melhor seria dizer, “ao morto”) no formol. Faltam-me adjetivos para essa experiência.

Após essas aulas introdutórias, debruçamo-nos sobre como o som e, diferenciadamente dele, a música, são processados pelo nosso sistema nervoso. Um tema que particularmente despertou meu interesse foi o Neural Entrainment (NE), ou seja, o ajuste da atividade elétrica dos neurônios ao ritmo de um estímulo externo.

A avaliação final da disciplina consistiu na apresentação de um projeto de pesquisa, elaborado em conjunto com meu colega Pedro Silva, acerca de como o NE acontece em diferentes situações musicais, e como isso afeta a Variação de Frequência Cardíaca (VFC). A descoberta mais interessante nessa disciplina foi que, dentre todos os estilos musicais, o que apresenta menor VFC no ouvinte (e isso é ruim), é o “músicas que ouvimos muito”. Ou seja, é importante ouvirmos sempre músicas novas (e conseqüentemente, que existam pessoas que criem essas músicas).

E) Tópicos em Políticas, Educação, Formação e Sociedade

Docente: Valdelúcia Alves da Costa

Essa matéria faz parte do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Optei por cursá-la pois perguntava-me o que pensavam as mentes acadêmicas não musicais, e foi uma experiência extremamente enriquecedora. Eu era o único aluno externo numa turma composta somente por mulheres formadas em Pedagogia.

As aulas se davam às terças-feiras no Campus Gragoatá da UFF. Em cada uma delas discutíamos acerca de um texto que abordava temas como finalidade(s) da educação, educação para a inclusão (principal, mas não exclusivamente, das pessoas com deficiência), educação contra a violência e o preconceito. Os autores mais estudados foram Theodor Adorno e Leon Crochik.

Analizamos também três filmes à luz dos textos estudados, a dizer: Extraordinário, Como Estrelas na Terra e Vermelho como o Céu. A turma foi dividida em grupos e cada um deles apresentou um seminário sobre um filme. Minha contribuição foi sobre o último, que relata a história verídica de um menino que, após ficar cego, utiliza um gravador para criar narrativas sonoras.

Finalmente, escrevi um artigo como avaliação final da disciplina. Admirei-me com a seriedade e dedicação de todas as colegas, especialmente da professora Valdelúcia, a qual notadamente acredita veementemente no poder transformador da educação e na importância de seu trabalho docente. Ela tornou-se nada menos que um modelo para mim. Suas aulas “sobremaneira incomodaram minha burrice”. Ou melhor, minha menoridade autoinculpável.

F) Participação no Colóquio

O Colóquio do PROEMUS, intitulado Territórios da aprendizagem: percursos, práticas e pesquisas, aconteceu no dia 11 de maio de 2026. Apresentei a introdução e cinco músicas do meu livro (gravação, partitura, explicação da brincadeira e imagens), além de vídeos da testagem.

3.2 Qualificação

Para a banca de qualificação foram convidados o professor de Letras-Inglês da UERJ Victor Mateus, e o professor do PROEMUS Glauber Resende, além de minha orientadora Laura Ronai.

Laura agradeceu a oportunidade de me orientar e acrescentou que sou proativo e aberto a críticas. Victor, que além de professor é músico, elogiou a qualidade das canções. Além disso, me parabenizou pelas composições em inglês e pelo não menos desafiador trabalho de adaptação das músicas infantis brasileiras. Glauber pontuou algumas sugestões de mudança, a saber: organizar sumário com número da página à direita, manejar um pouco na informalidade, tentar deixar as explicações um pouco mais claras e colocar legendas nas imagens. Todas as sugestões foram acatadas e incorporadas ao produto final.

3.3 Orientação

A partir de março de 2025, foram feitos encontros presenciais e remotos com a professora Laura Rónai, nos quais discutimos acerca da elaboração do artefato educativo e da escrita do artigo.

A professora sugeriu uma delimitação mais específica da faixa etária, observando que 4 a 10 anos é um período demasiadamente abrangente. Além disso, fez comentários pontuais acerca das composições, sugerindo que algumas delas poderiam ser demasiadamente complexas para o trabalho com crianças.

Laura indicou material para minha revisão bibliográfica e sugeriu que eu conversasse com algumas pessoas sobre músicas infantis e atuação docente. Essas conversas influenciaram não só minhas composições, mas toda minha maneira de pensar a educação musical.

A professora orientou-me sobre como realizar a testagem de meu produto e sugeriu que eu compusesse um total de 15 músicas. Sugeriu também que eu realizasse uma pesquisa aprofundada sobre os materiais existentes que poderiam assemelhar-se à minha proposta, no sentido de averiguar a real “necessidade” da produção de meu artefato educativo.

O artigo, intitulado Cine-debate “Vermelho como o Céu”: Educação, Emancipação e Inclusão pela Arte foi escrito como parte do trabalho final da disciplina Tópicos em Políticas, Educação, Formação e Sociedade, da professora Valdelúcia Alves da Costa. Ele foi aceito pelo XVI Fórum Internacional de Pedagogia, e fiz sua apresentação em maio de 2026.

O artefato foi discutido e acompanhado nas suas diversas fases por meio das orientações, seja nas discussões, em sua concepção e em seu desenvolvimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa permitiu compreender a relevância da música e da ludicidade como protagonistas no contexto do ensino bilíngue infantil. Os testes práticos realizados no curso Creative Learning e no Colégio Júlia Cortines evidenciaram que canções autorais, quando associadas a jogos, gestos e apoios visuais, potencializam o aprendizado da língua inglesa de forma orgânica e prazerosa para crianças de 6 a 10 anos. Observou-se que a simplicidade estrutural das composições e o uso sistemático da repetição são fundamentais para a memorização e o engajamento dos alunos na escola básica. Esses achados reforçam a necessidade de instrumentalizar os docentes com materiais que integrem som, imagem e movimento de maneira acessível.

A principal contribuição deste trabalho para o campo da educação musical consiste na criação de um material didático inédito: um *songbook* com quinze canções infantis autorais acompanhadas de partituras, a gravação dessas canções e propostas de atividades lúdicas. O artefato preenche uma lacuna importante na literatura e na prática pedagógica, que carecem de recursos específicos onde a música atue como eixo central do ensino bilíngue, e não apenas como plano de fundo. Diante disso, afirma-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que o produto educacional foi desenvolvido, testado e validado em ambientes reais de ensino coletivo.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Aldenice de Jesus Cardoso. A música como estratégia de aprendizagem significativa da língua inglesa na educação profissional. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2021.

DUECKER, K. et al. Challenges and Approaches in the Study of Neural Entrainment. In *Journal of Neuroscience*, v. 44, n. 40, 2 out. 2024.
DOI: 10.1523/JNEUROSCI.1234-24.2024.

EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA - IVL/UNIRIO. Disponível em: https://www.unirio.br/cla/ivl/cursos/ementario_licenciatura_musica_unirio_rev.pdf. Acesso em: 24 ago. 2024

Ensino bilíngue dispara no Brasil e escolas firmam compromisso com a diversidade linguística. 2024. Elaborada por PressWorks. Disponível em: <https://valor.globo.com/patrocinado/pressworks/noticia/2024/07/31/ensino-bilingue-dispara-no-brasil-e-escolas-firmam-compromisso-com-a-diversidade-linguistica.ghtml>. Acesso em: 13 abr. 2025.

FERRAZ, Mônica. Ensino de língua inglesa com música. in *Revista Eletrônica das Licenciaturas*, Londrina, v. 6, n. 1, p. 206-220, 2013.

MARSMAN, E. M. J. et al. Listen to your heart: The effect of music on heart rate variability. In *European Heart Journal*, v. 45, suppl. 1, 2024. ehae666.3596.

SILVA, Cláudia Botelho. A pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas e o processo de ensino-aprendizagem do inglês oral. In *Revista da Faculdade de Educação*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 82-98, 2021.

SILVA, Natânia Barboza da. Reflexões sobre o uso da música na aula de inglês. 2020. Monografia (Graduação em Letras — Inglês) — Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. MATRIZ CURRICULAR – LICENCIATURA EM MÚSICA. 2009. Disponível em: <https://musica.ufrj.br/graduacao/licenciatura>. Acesso em: 2 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Cine-debate “Vermelho como o Céu”: Educação, Emancipação e
Inclusão pela Arte**

Professora: Valdelúcia Alves da Costa

Disciplina: Tópicos em PEFS I: Estudos sobre Educação, Formação, Inclusão e
Violência Escolar

Elysiane Marinho, Josiane Paulino e Vinícius Pinheiro

Cine-debate “Vermelho como o Céu”: Educação, Emancipação e Inclusão pela Arte

“Não há emancipação verdadeira sem a
experiência do outro como sujeito.”

Adorno (1995)

1. INTRODUÇÃO

O cinema, como linguagem estética, oferece à educação um importante instrumento de reflexão sobre o humano, o social e o pedagógico. O filme Vermelho como o Céu (2005) narra a trajetória de Mirco, um menino toscano que perde a visão após um acidente e é enviado a um internato para cegos em Gênova. A partir do encontro com um velho aparelho gravador, Mirco cria universos sonoros e, por meio da arte, rompe as barreiras impostas pela deficiência e pela instituição que o marginaliza.

Para além de uma história sobre superação individual, o filme provoca uma reflexão sobre os modos de ver, sentir e aprender. Ele nos convida a pensar a educação como experiência sensível, na qual a formação humana não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve o despertar de percepções e afetos capazes de transformar a relação do sujeito com o mundo. Assim como Adorno (1995) propõe em Educação e Emancipação, trata-se de conceber a formação como resistência à barbárie e ao automatismo que reduzem o homem à adaptação.

O enredo do filme também explicita as contradições da escola moderna, onde muitas vezes práticas excludentes e normalizadoras se sobrepõem às promessas democráticas. O internato para cegos em que Mirco é colocado funciona como metáfora da sociedade disciplinar: um espaço que classifica, corrige e silencia em nome da ordem. Nesse ponto, o diálogo com Educação Especial em Debate traz uma crítica, ao denunciar sob a retórica da inclusão como a escola pública tende a manter os sujeitos considerados diferentes em posições de invisibilidade (MACHADO et al., 1997).

Ainda, ao questionar os mecanismos de adaptação sem reflexão, o filme dialoga com a crítica de Crochík (2005), que afirma: “os mecanismos de adaptação constante não permitem que um eu se estruture pela experiência [...]. Se não há transformação, não há experiência” (CROCHÍK, 2005, p. 36). Assim, uma escola que exige constante adaptação dos sujeitos, e a não transformação do próprio sistema,

contribui para o enraizamento de preconceitos e violências simbólicas.

Por outro lado, a trajetória de Mirco evidencia que a arte pode romper com a lógica da homogeneização. Ao criar histórias sonoras e compartilhar sua escuta com os colegas, ele inaugura uma experiência coletiva de aprendizagem e solidariedade. Estabelece-se, sobretudo, uma reflexão sobre como o processo educativo deve enfrentar não apenas o preconceito individual, mas suas bases sociais: “Uma sociedade que se limita a se reproduzir, aperfeiçoando a injustiça e a desigualdade [...], é propícia para gerar pessoas predispostas ao preconceito” (CROCHÍK, 2005, p. 40). Nesse sentido, o filme aponta caminhos para pensar, com Adorno (1995), uma educação sensível, crítica e emancipatória capaz de evitar que seres humanos se tornem indivíduos indiferentes à dor alheia.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é dialogar com as referências teóricas sugeridas (Educação e Emancipação, Educação Especial em Debate e Preconceito e Formação) e com as principais cenas do filme Vermelho como o Céu, a fim de discutir a relação entre educação, formação humana e combate ao preconceito. Essa articulação entre teoria crítica e narrativa cinematográfica permite refletir sobre possíveis práticas pedagógicas que resistem às lógicas normativas e potencializam a emancipação.

2. O FILME EM DEBATE

2.1 Sensibilidade e o início da formação

A abertura do filme, em que Mirco observa fascinado a luz do cinema, representa o momento originário da formação sensível. Antes de perder a visão, sua relação com o mundo se dá por meio do encantamento. Essa experiência estética inicial é fundamental para Adorno (1995), pois ele entende que a formação só é possível quando o sujeito é afetado pelo real de forma não imediata; mas vivida, elaborada e vinculada à memória. O filme nos mostra, após o acidente no qual o protagonista perde a visão, como ele passa a ver o mundo através do som. Em diálogo com Crochík (2008), nessa cena após o acidente é possível perceber como a adaptação contínua impede que o eu se estruture pela experiência, uma vez que experimentar o mundo exige tempo para assimilação e transformação. A deficiência, no filme, não significa incapacidade; mas a necessidade de reorganizar a experiência para continuar

existindo.

O processo vivido por Mirco rompe com a ideia de “superação meritocrática” e evidencia, ao contrário, o que Adorno (1995) chama de formação crítica: que a educação deve ensinar os sujeitos a lidar com perdas e contradições, e não apenas a triunfar. A vulnerabilidade é parte da constituição ética do indivíduo, e o filme retrata esse aspecto essencial da condição humana. Esse conjunto de cenas também denuncia a brutalidade de um modelo escolar que não considera a experiência vivida como fonte de aprendizagem. Nestas cenas (o acidente e a perda da visão; o afastamento de Mirco da escola regular; a transferência para o internato), fica claro que ele (o personagem principal) é excluído não por incapacidade, mas porque sua diferença rompe a lógica de adaptação da escola “normal”, evidenciando a crítica à superação meritocrática (Adorno, 1995) e a produção social do preconceito (Crochík, 2008). Mirco “deixa de servir” à escola “normal”, e por isso é afastado. Aqui emerge o que Crochík chama de produção social do preconceito, na qual o sujeito é recusado não por suas capacidades, mas porque sua diferença rompe a ordem da adaptação. A escola não sabe o que fazer com indivíduos que não se moldam.

2.2 O internato como espaço disciplinador

O internato representa mais que uma instituição física: ele é um espaço que no filme é retratado como dispositivo disciplinar que administra corpos e normaliza condutas. A separação entre os “cegos” e os “normais” evidencia o funcionamento da escola como aparelho de classificação – ideia recorrente em Educação Especial em Debate (MACHADO et al., 1997). Não se trata de inclusão, mas de “gestão da diferença”.

Crochík reforça que “a sociedade que exige adaptação impede que o indivíduo se estruture autonomamente” (2008, p. 89). No internato, o espaço é regulado, os horários são controlados, as interações são vigiadas. A segregação ganha forma pedagógica: as crianças são ensinadas a ocupar seu lugar de “deficientes”. Não há ali espaço para experiência, apenas para treinamento.

A escola, na narrativa, funciona como modelo reducionista da sociedade, pois exige disciplina, obediência e silêncio. Quando a instituição percebe a criatividade sonora de Mirco, a reação é punitiva. Adorno diria que se trata da recusa da imaginação – justamente porque a imaginação ameaça a ordem estabelecida. A arte, nesse contexto, é subversiva. O internato também apresenta o mecanismo

sociopsicológico do preconceito descrito por Crochík: a fragilidade do eu faz com que os sujeitos dependam de normas externas para existir. Ao invés de promover autonomia, a instituição reforça um modelo de dependência e submissão. Por isso, qualquer sujeito que resiste, como Mirco, é tratado como ameaça.

2.3 O diretor como figura de autoridade

O diretor é a expressão concreta do que Adorno descreve como uma forma moderna de autoridade pós-fascista, que opera pela administração fria da norma e pela reprodução da obediência como valor pedagógico. Ele afirma no ensaio sobre a personalidade autoritária: “a autoridade não precisa mais se mostrar como força física; ela é exercida por meio das próprias instituições” (ADORNO, 1995). No filme, o diretor apresenta exatamente essa autoridade institucionalizada, que regula condutas e não admite desvios.

A postura do diretor não é a de um pedagogo, mas de um gestor de ajustamento. Quando retira o gravador de Mirco, ele impõe a lógica da renúncia ao desejo; condição essencial da subjetividade autoritária, como descreve Crochík (2008). Trata-se de impedir a experiência, não de favorecer a aprendizagem. A autoridade autoritária não quer sujeitos autônomos, mas cumpridores de tarefas. O diretor educa para a obediência, não para a liberdade.

A punição a Mirco não é aplicada porque ele fez algo prejudicial, mas porque seu gesto rompeu com o comportamento esperado. Aqui se encontra o cerne do preconceito: o outro não é recusado por aquilo que faz, mas por quem é. Nesse sentido, o diretor funciona como operador daquilo que Crochík define como mecanismo social de projeção da hostilidade: “os sentimentos de hostilidade são canalizados para minorias” (CROCHÍK, 2008, p. 91). Mirco e seus colegas que não se encaixam na ordem esperada tornam-se os “desadaptados” de que a escola precisa para manter sua ordem interna. O preconceito, portanto, é funcional, não acidental.

Esse funcionamento confirma a crítica de Adorno (1995), à educação que elaborou Auschwitz. Enquanto a obediência for ensinada como virtude, a violência simbólica se estabelecerá. A escola não precisa de câmaras de gás para produzir sofrimento: basta transformar a diferença em desvio. Vermelho como o Céu denuncia essa pedagogia do enquadramento ao mostrar uma instituição que, sob o discurso da proteção e do cuidado, produz humilhação, invisibilidade e silenciamento das

singularidades¹.

2.4 A criação sonora como resistência

O gravador encontrado por Mirco simboliza a ruptura com a educação meramente adaptativa. É ele que permite a criação de um espaço de experiência: a criação coletiva, aberta, sensível. Trata-se de um deslocamento da lógica escolar que objetiva o enquadramento dos corpos para a lógica do jogo, da imaginação e da liberdade interior.

Quando Mirco cria mundos sonoros, ele recusa a ordem que o define como deficiente. Sua criação se opõe à simples repetição do real, reorganizando o sensível; e, com isso, organizando sua subjetividade. Para Adorno (1995), a experiência estética não é uma fuga do mundo, mas uma forma de conhecê-lo criticamente, pois cria uma segunda realidade capaz de revelar a violência da primeira. A arte, nesse sentido, torna-se formação (*Bildung*¹).

Sob a perspectiva de Crochík, a criação sonora rompe o processo de adaptação contínua: Mirco não responde às exigências da instituição; ele produz outra lógica de mundo. Ao convidar os colegas a participar, ele produz reconhecimento mútuo. A experiência não é apenas artística; é ética, em que o outro deixa de ser objeto e aparece como sujeito. Aqui se realiza o que Adorno (1995), afirma ser condição da emancipação: a possibilidade de ver no outro não um inimigo, mas um semelhante. Essa forma de resistência é silenciosa, mas profundamente crítica. Não se trata de revolta agressiva, mas de invenção da sensibilidade. O gravador, no filme, é equivalente ao que Adorno (1995) chama de “liberdade interior”: a capacidade de pensar contra a realidade, sem negá-la. A arte não elimina a dor da exclusão; mas a reconfigura, tornando-a expressão e criação. É isso que impede a captura total da subjetividade pelos mecanismos de dominação.

2.5 A apresentação pública e o reconhecimento

A cena final do filme, em que a peça sonora é apresentada ao público, evidencia a superação dos mecanismos de preconceito analisados por Crochík: os alunos deixam de ser definidos por sua deficiência e passam a ser reconhecidos como

¹ *Bildung*: termo da tradição filosófica alemã que significa formação, entendida não como mera instrução ou adaptação social, mas como um processo de constituição crítica do sujeito, no qual experiência, reflexão e sensibilidade permitem a construção da autonomia e da consciência ética (ADORNO, 1995).

sujeitos criadores. É o momento em que a alteridade é vista como potência – e não como ameaça. A apresentação pública realiza aquilo que Adorno (1995) descreve como “o instante em que a arte devolve a palavra aos que foram silenciados pela sociedade administrada”.

A reação do público (emoção, surpresa, admiração) simboliza a experiência como uma ruptura na percepção habitual que reconcilia o sensível com o humano. A arte suspende temporariamente o automatismo da dominação. Não é por acaso que o diretor perde o controle da situação: a experiência estética desmonta sua autoridade, pois como afirma Adorno (1995): “toda autoridade teme aquilo que não pode administrar”. A apresentação permite que Mirco se torne sujeito de fala pública. Essa passagem rompe a condição de invisibilidade, pois não é apenas um evento cultural; é um gesto político. A escola, nesse momento, torna-se espaço de emancipação. O ato ensina mais do que qualquer regra escolar, pois produz reconhecimento recíproco.

Por fim, a cena demonstra que o combate ao preconceito se faz pela transformação das relações. Mirco, seu colega Felice e os demais personagens não pedem aceitação; eles se fazem reconhecer. Esse é um dos modos de se perceber a educação emancipatória: quando esta não “tolera” a diferença; transforma-se com ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O filme Vermelho como o Céu constitui um recurso de reflexão sobre a educação a partir da Teoria Crítica, pois evidencia como a escola pode tanto reproduzir o preconceito quanto criar condições para sua superação. A trajetória de Mirco mostra que a diferença, quando silenciada pela instituição, converte-se em marca de exclusão; mas, quando reconhecida e elaborada coletivamente, torna-se fonte de criação, experiência e formação ética. Ao longo da narrativa, observa-se a dinâmica denunciada por Crochík (2008): que a sociedade que exige adaptação contínua forma sujeitos frágeis, incapazes de elaborar experiências e predispostos a projetar hostilidades sobre os que não se ajustam. O internato para cegos, ao impor disciplina e silenciamento, opera segundo essa lógica; ao mesmo tempo, a criação sonora de Mirco mostra que, mesmo sob condições de opressão, é possível instaurar práticas educativas emancipadoras que rompem com a tutela e abrem espaço para a experiência sensível.

A arte, nesse sentido, ocupa papel fundamental, pois possibilita novas formas de relação com o mundo e com o outro. No filme, é por meio dela que as crianças

deixam de ser classificadas como incapazes e se tornam autores de sentido e de linguagem, contrariando o destino social que lhes era imposto.

Desse modo, o filme evidencia que o enfrentamento do preconceito não ocorre apenas pela transmissão de valores; mas pela transformação das relações escolares. Quando a escola se organiza para controlar e normalizar, reproduz desigualdades históricas; abrindo-se à experiência estética, ao reconhecimento mútuo e ao diálogo, cria as condições para a emancipação. Isso confirma a tese crochkiniana: de que o preconceito é produzido socialmente e, portanto, pode ser confrontado socialmente: por meio de práticas educativas que resgatam autonomia, sensibilidade e alteridade.

Por fim, reafirma-se o compromisso ético e político da educação crítica. Não se trata de tolerar a diferença; mas de transformar as instituições para que ela possa existir sem ser punida. Vermelho como o Céu demonstra que a arte e a escuta podem reconfigurar o espaço escolar, permitindo que aqueles historicamente colocados à margem assumam a palavra, o protagonismo e o direito de serem reconhecidos como sujeitos em uma educação verdadeiramente inclusiva.

Referências Bibliográficas

VERMELHO como o céu. Direção: Cristiano Bortone. Itália: 01 Distribution, 2005. 1 filme (96 min), son., color.

ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995

CROCHÍK, J.L. Preconceito e formação. In: SILVA, D. J. Da; LIBÓRIO, R.M.C. (orgs.). *alores, preconceito e práticas educativas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p.17-47

CROCHÍK, J. L. Aspectos que permitem a segregação na escola pública. In: MACHADO, A.M, et al.(orgs.). *Educação Especial em debate*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997, .13-22.

CROCHÍK, J.L. Ações contra o preconceito. In: CROCHÍK, J.L. *Preconceito, indivíduo e cultura*. 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 153-170.

GAMES AND SONGS TO PLAYALONG

Canções e brincadeiras
de Vinícius Bergamaschi



PROEMUS

Introdução

Este livro é uma coletânea de quinze canções e brincadeiras que você, professor, pode utilizar para fazer com que o ensino-aprendizagem da língua inglesa seja ainda mais leve, divertido e musical. Elas foram idealizadas para grupos de crianças entre 6 e 10 anos que já tenham tido contato com o vocabulário de cada canção.



Eu

Você acessar meu canal no Youtube e ouvir todas as músicas clicando [neste link](#). As canções foram gravadas e mixadas com muito carinho em meu *home studio* (um piano digital, um *notebook* e um microfone dentro do armário).

As músicas e brincadeiras deste livro começaram a ser compostas no longínquo ano de 2023, quando atuei como professor de música da Educação Infantil e Ensino Fundamental I em um colégio bilíngue.



Na tentativa de tornar minhas aulas mais participativas e divertidas, inventei e adaptei brincadeiras musicais - ou músicas brincantes - que me fizeram ser um dos professores mais populares da escola (de acordo com os alunos que gostavam de mim).

Essas canções e brincadeiras tornaram-se meu projeto de mestrado, e o produto final dele é o livro que você tem em suas mãos. Após dois anos de estudo, graduei-me em Ensino das Práticas Musicais na UniRio, tendo como orientadora a queridíssima Laura Ronai.

A queridíssima Laura Ronai



Cada uma das 15 músicas deste livro tem letra, explicação da brincadeira e partitura. Muitas vezes, é difícil para as crianças visualizarem o que está sendo cantado, sobretudo numa língua estrangeira. Por isso, selecionei imagens que ajudam a contextualizar o vocabulário e a dar vida às canções.

Agradeço especialmente à professora Ilse Sauer, do curso *Creative Learning*, e também à professora Juliana Corrêa e à diretora Ivana Schelck, do Colégio Julia Cortines, instituições onde realizei a testagem destas músicas e que me acolheram com muito carinho.

Sumário

A Teacher in my School.....	5
Adaptação de Carneirinho, Carneirão. Alunos ficam num pé só, de joelhos e sentados.	
All the Children Stand.....	9
Correr para os lugares indicados pelo professor.	
Bring me Something.....	10
Pegar objetos das cores pedidas pelo professor.	
C D E F.....	16
Deitar, sentar, pular etc a cada nota musical. Adaptação de Dó Ré Mi Fá.	
Delicious Soup.....	18
Inspirada em Sopa do Neném. Explora o vocabulário de comidas.	
Every Creature has its Sound.....	23
Sons dos animais.	
Flyin' to the Moon.....	29
Inspirada no jogo teatral “Eu Vou pra Lua e vou Levar”. Exercita a memória.	
Half a World Away.....	32
Vocabulário de adjetivos: longo, alto, profundo, sinuoso.	
Little Ant.....	37
Adaptação de Fui ao Mercado. Vocabulário de comidas mexendo o corpo.	
Something that Starts.....	42
Pegar ou falar objetos que começam com cada letra do alfabeto.	
Stop!.....	46
Inspirada em Estátua da Xuxa.	
Tchucubance.....	51
Inspirada em Tchuthuê, para agitar sua aula.	
The Dwarf's Toll.....	52
Num cenário de fantasia, dançar com as diferentes partes do corpo.	
Things we Find.....	57
Falar objetos que encontramos em diferentes lugares.	
Who I Am.....	61
Para fazer a chamada. Crianças dizem “My name is...” ao final da canção.	

A Teacher in my School

There's a teacher there's a teacher in my school
He has taught me how to sing this little tune
There's a genie who gets us everything we beg
If we stand on just one leg

There's a teacher there's a teacher in my school...
...There's a witch who turns into yellow little bees
Those who don't get on their knees

There's a teacher...
...Shall be eaten by an evil evil giant
Those who don't sit very quiet

Fiz uma adaptação da clássica canção Carneirinho, Carneirão. Os alunos devem, ao final de cada verso, realizar o comando cantado: ficar num pé só, de joelhos e sentados em silêncio.

The musical score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 4/4 time signature. It consists of three staves of music. The first staff contains the first line of the song, with lyrics 'There's a tea - cher there's a tea - cher in my school he has'. The second staff contains the second line, with lyrics 'taught me how to sing this lit - tle tune there's a ge - nie who get us'. The third staff contains the third line, with lyrics 'e - very - thing we beg if we stand on just one leg'. The lyrics continue on the same line: 'lit - tle yel - low bees those who don't get on their knees' and 'e - vil e - vil giant those who don't sit ve - ry quiet'. The score includes various chords: B7, Em7, A7, D7M, D7, D#(11), E7, Em, A7, and D6. The lyrics are written below the notes, and the chords are written above the notes.

There's a tea - cher there's a tea - cher in my school he has
taught me how to sing this lit - tle tune there's a ge - nie who get us
e - very - thing we beg if we stand on just one leg
lit - tle yel - low bees those who don't get on their knees
e - vil e - vil giant those who don't sit ve - ry quiet



A teacher in my school



A genie



A witch



A little yellow bee



An evil, evil giant

All the Children Stand

I wanna see all the children stand

All the children stand on the _____

Se você deseja se tornar o professor mais popular da escola, esta música será sua aliada! Antes de começar, estipule onde é o número 1, 2, 3... (não há limite). Todos cantam juntos até o 5º compasso. A partir daí, o “mestre” da brincadeira deve dizer para onde as crianças irão (o vencedor é quem chegar primeiro). Não precisamos nos limitar aos números, cantando por exemplo “underneath the tree”, “on the yellow couch” etc.

F7M Ab° G13 C6 C6 G/B

I wan - na see

Am7 G13 F7M E7 Dm6 C6

all the chil - dren stand all the chil - dren stand on the _____

Bring me Something

Like the sky and ocean too; bring me something that is blue
Like the leaves upon the trees; bring me something that is green
Cheese, pineapple, marshmallow; bring me something that is yellow
Like a juicy, juicy orange; bring me something that is... orange!
Liquid soap upon the sink; bring me something that is pink
Cherry jelly on the bread; bring me something that is red

A letra desta canção explica a brincadeira (uma das favoritas das crianças). Recomendo enfatizar que os objetos devem ser *pequenos* (mesas, cadeiras e até uma lixeira maior que a criança que a carregava já foram trazidas para mim). Há duas possíveis variações: para uma atividade mais calma, troque o *bring me something* por *draw me something*. Ou, para estimular o senso de coletividade, diga que a turma só vai “ganhar” o jogo quando todos trouxerem algo. Dessa forma, os que acharem os objetos mais rapidamente irão ajudar aqueles que ainda não encontraram.

Bb7M G7 C6 Dm7 D7 G13 C6

Like the sky and o cean too bring me some thing that is blue



The sky and ocean too



The leaves upon the trees



A yellow cheese



Juicy, juicy oranges



Liquid soap upon the sink



Cherry jelly on the bread

C D E F

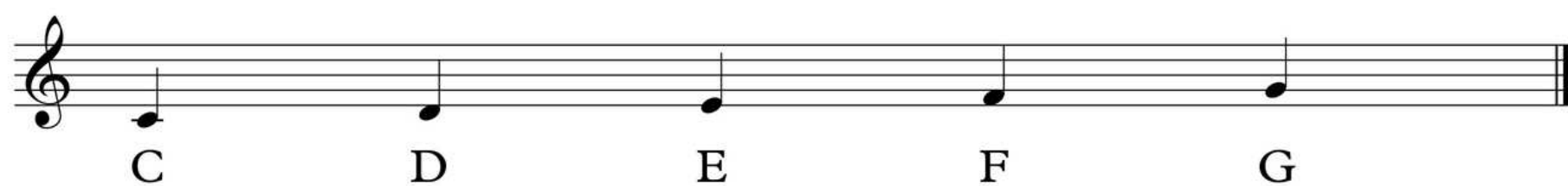
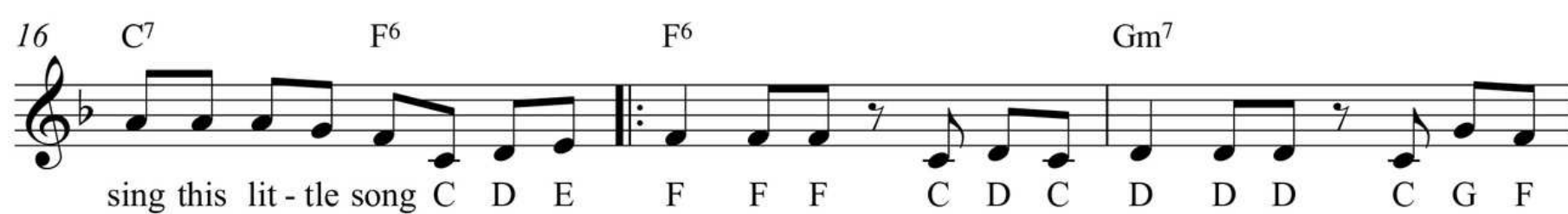
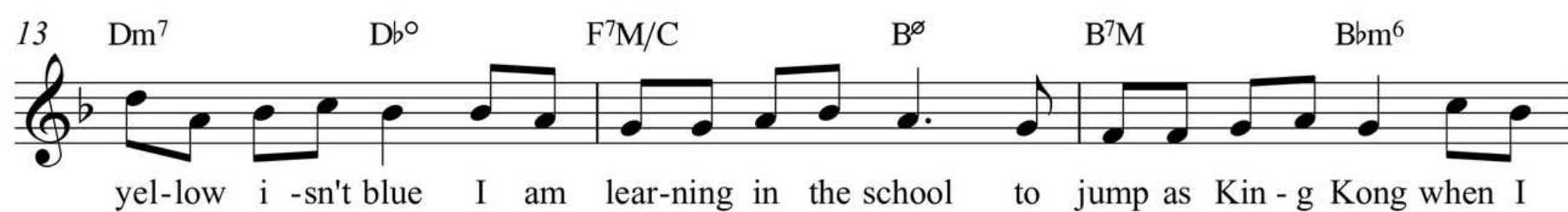
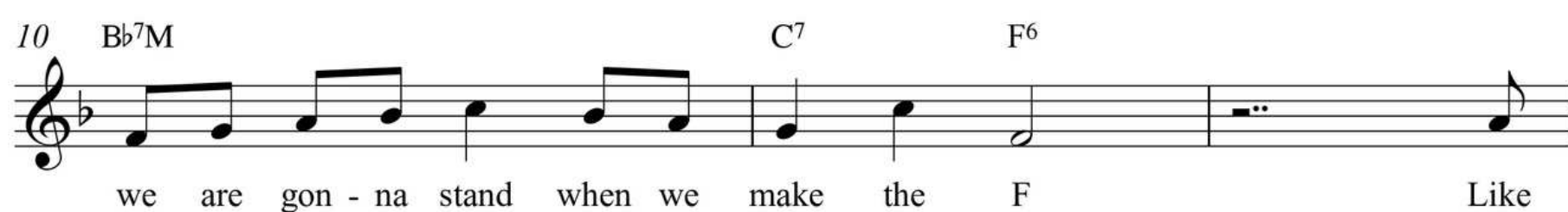
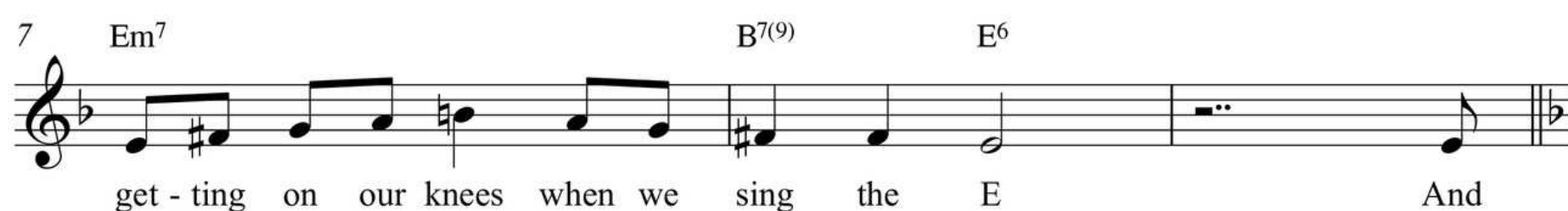
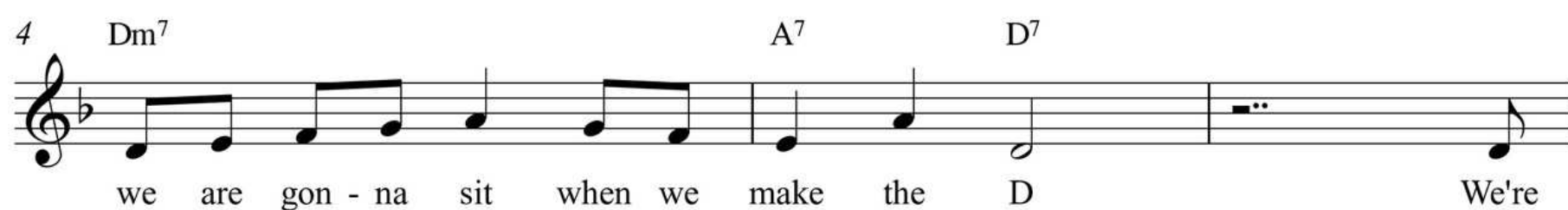
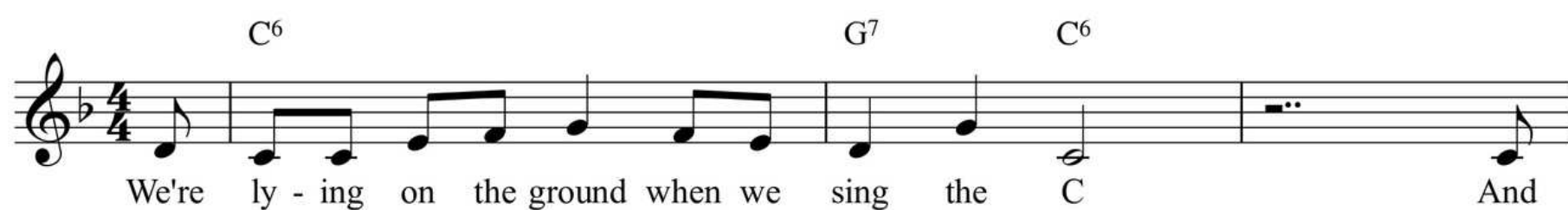
We're lying' in the ground when we sing the C
And we are gonna sit when we make the D
We're getting on our knees when we sing the E
And we are gonna stand when we make the F
Like yellow isn't blue I am learning in the school
To jump as King Kong when I sing this little song

C	D	E	F	F	F
C	D	C	D	D	D
C	G	F	E	E	E
C	D	E	F	F	F

As crianças *adoram* essa música, que irá ensinar o nome das notas. Os alunos devem, a cada verso, executar o comando cantado (deitar no chão, sentar, ficar de joelhos etc).



C D E F





King Kong

Delicious Soup

We are making, we are making a very delicious soup

Esta música foi inspirada em A Sopa do Neném. A cada verso, uma criança deve acrescentar um ingrediente à segunda parte da canção. Por exemplo:

We will buy some tomatoes to put in the soup
Tomatoes, tomatoes, tomatoes in the soup (2x)

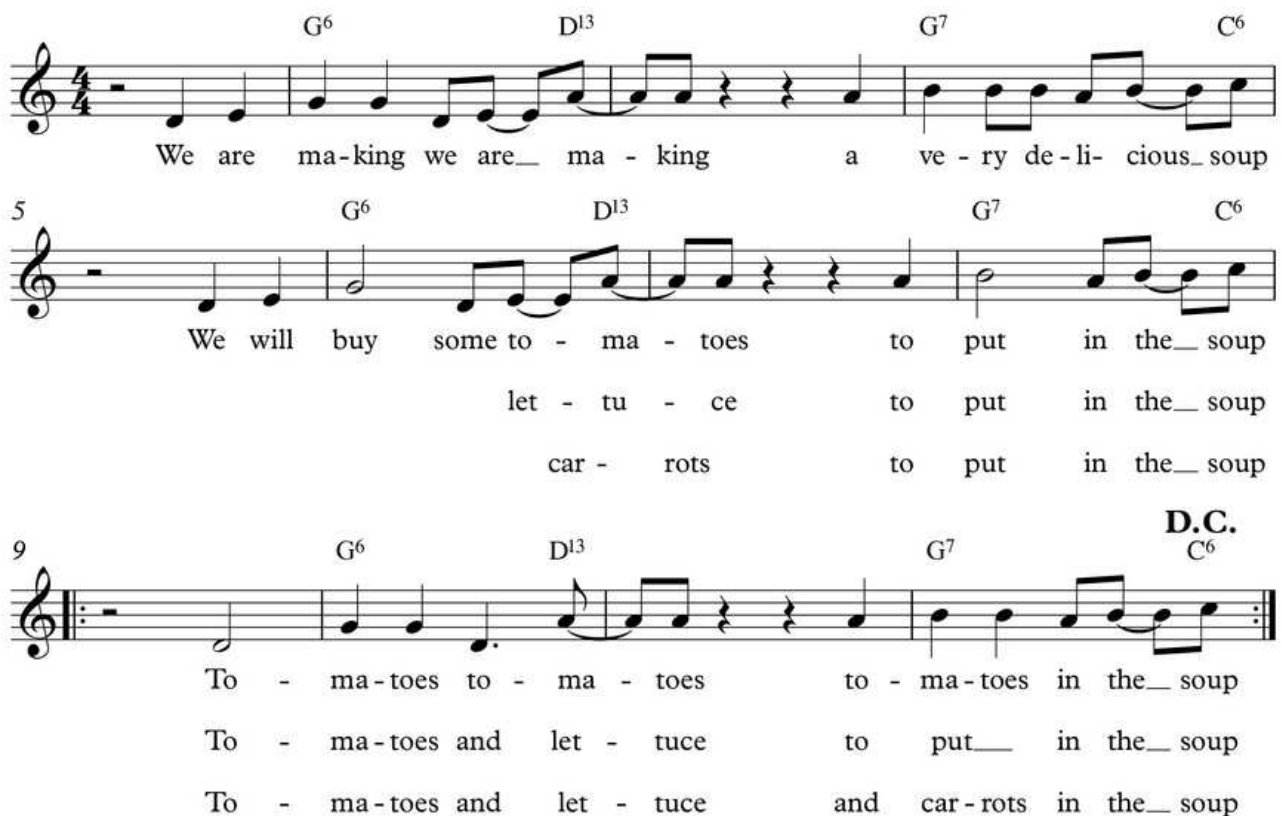
Depois que a segunda parte for cantada, volte ao começo e adicione um novo alimento à segunda parte:

We are making, we are making a very delicious soup
We will buy some lettuce to put in the soup
Tomatoes and lettuce to put in the soup (2x)

Cante novamente a primeira parte e adicione um novo alimento:

We are making...
...some carrots to put in the soup
Tomatoes and lettuce and carrots in the soup (2x)

Recomece o ciclo a cada três alimentos e *bon appétit!*



The musical score is written in 4/4 time and consists of three systems of music. Each system includes a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature of 4/4. The lyrics are written below the notes, and the chords are indicated above the staff. The first system covers measures 1-4, the second system covers measures 5-8, and the third system covers measures 9-12. The third system ends with a double bar line and a repeat sign, indicating the start of the cycle.

Measures 1-4: We are ma-king we are ma - king a ve - ry de - li - cious_ soup

Measures 5-8: We will buy some to - ma - toes to put in the_ soup
let - tu - ce to put in the_ soup
car - rots to put in the_ soup

Measures 9-12: To - ma - toes to - ma - toes to - ma - toes in the_ soup
To - ma - toes and let - tuce to put_ in the_ soup
To - ma - toes and let - tuce and car - rots in the_ soup

Chords: G⁶, D¹³, G⁷, C⁶, D.C. C⁶



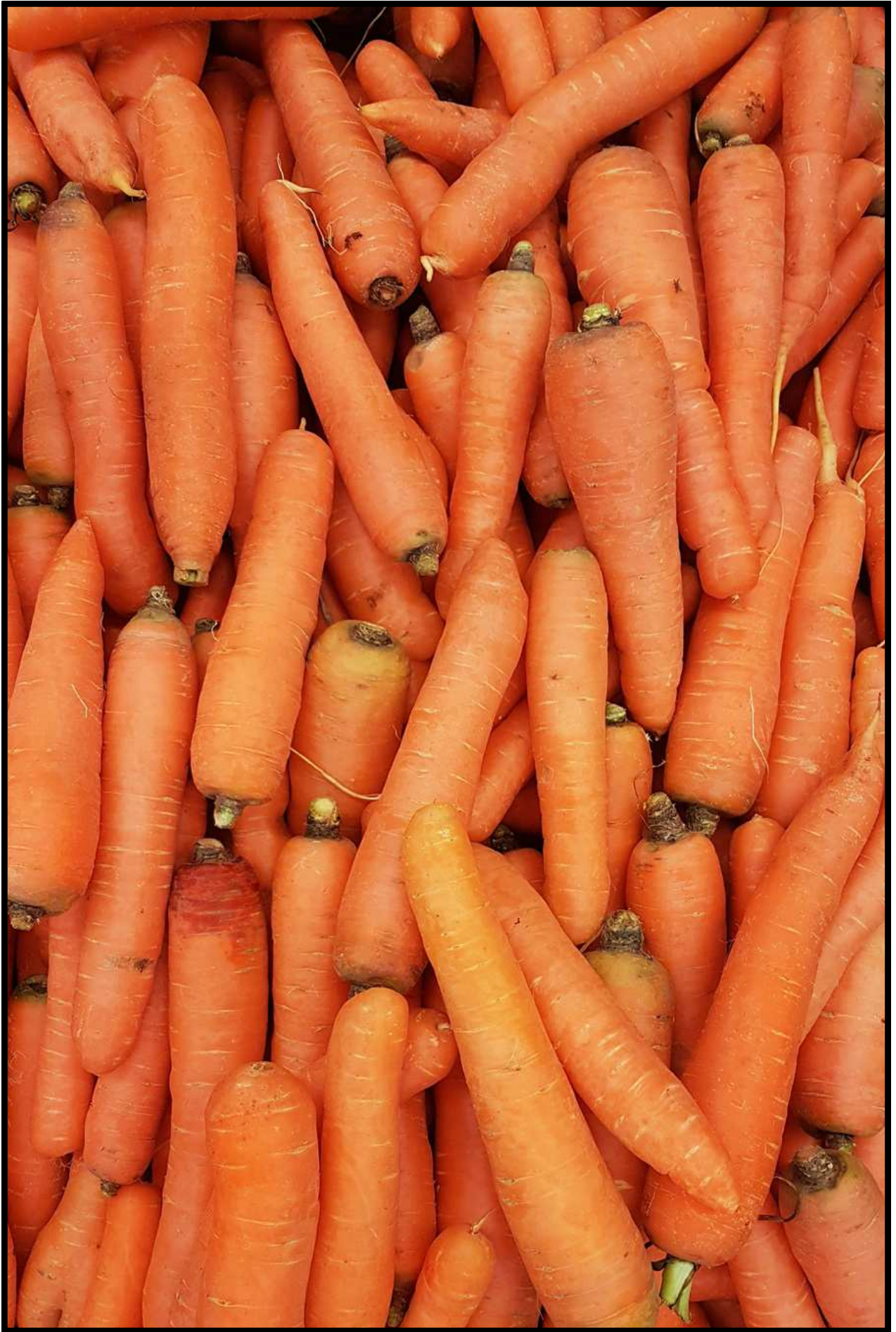
A very delicious soup



Some tomatoes



Some lettuce



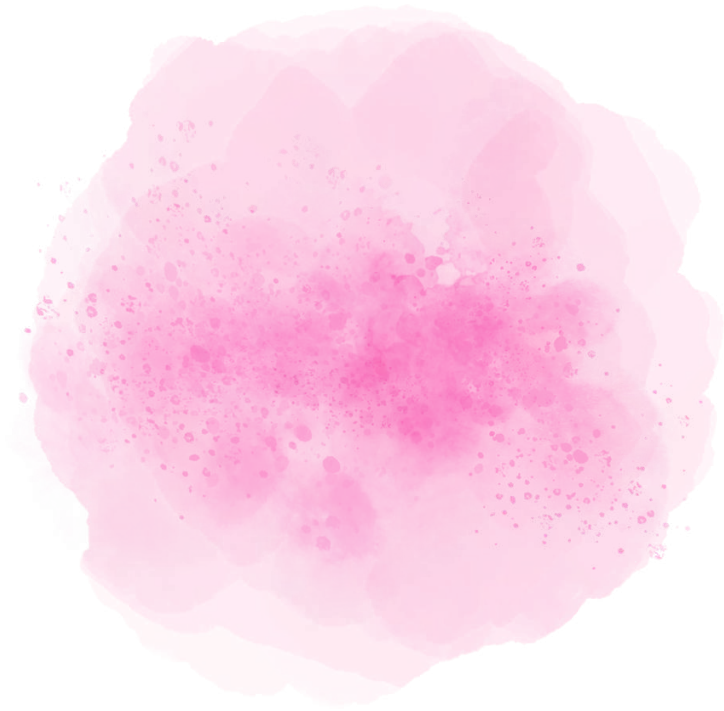
Some carrots

Every Creature has its Sound

The cow in the farm makes
The chicken in the farm makes
The pig in the farm makes
Every creature has its sound

The lion in the jungle makes
The monkey in the tree makes
The big elephant makes
Every creature has its sound

At night the wolves make
At night an owl makes
At night a snake makes
Every creature has its sound



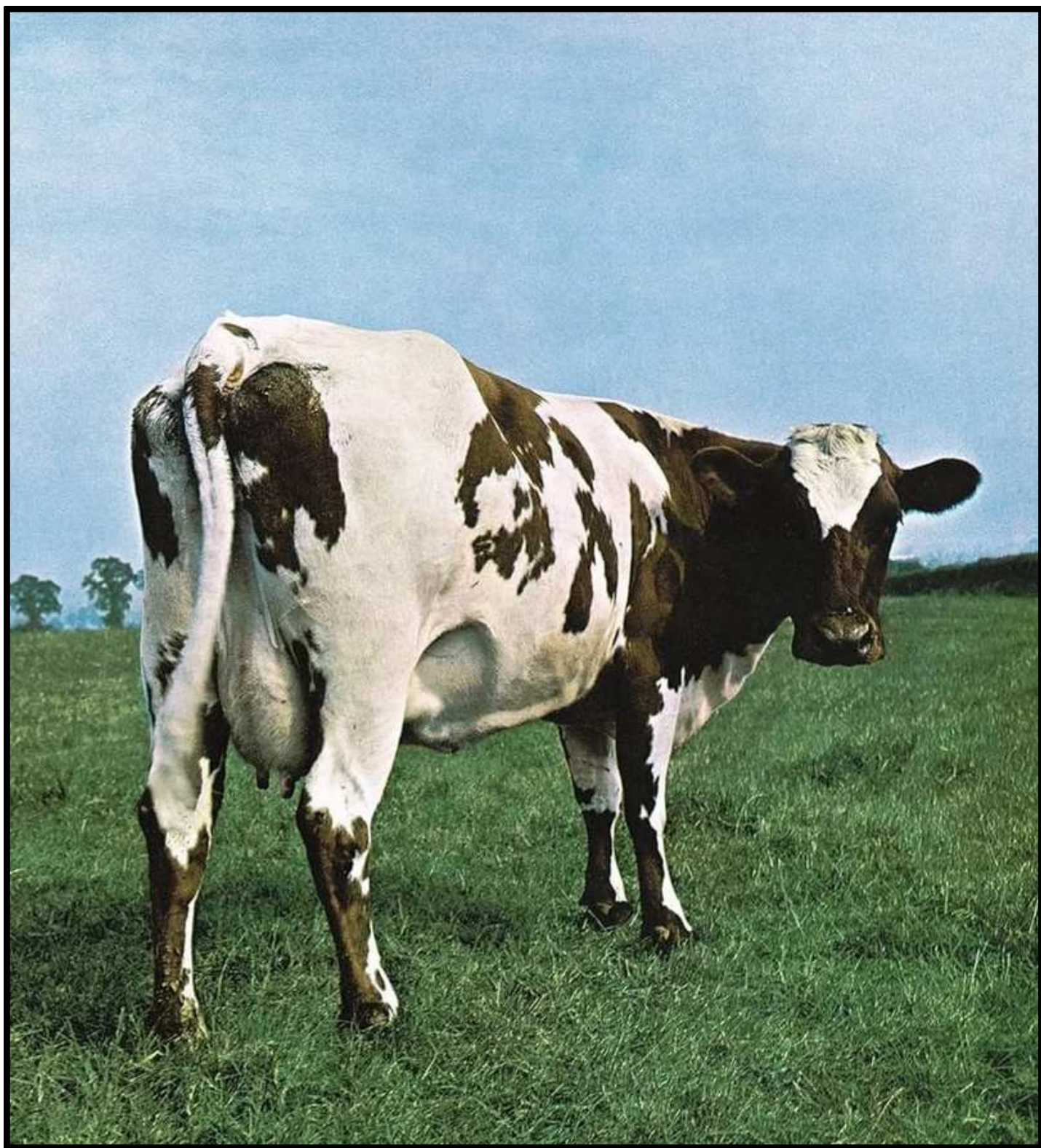
Esta música dispensa explicações, certo? Se a terceira estrofe for cantada mais baixo, ao final da canção teremos, por alguns instantes, o silêncio da turma. Uma ótima canção para acalmar a garotada.

C⁶ A⁷ A⁷ B^b7M

The cow in the farm makes mu the chic-ken in the farm makes "cocoricó" the
The lion in the jungle makes roar the mon-key in the tree makes "uh uh ah ah" the
At night the wolves make au at night the owls make "pru pru" at

5 F⁷ B^b7 E⁷ G⁷ C⁶

pig in the farm makes "oinc oinc" e-very crea - ture has its sound
big e - le-phant makes fruen e-very crea - ture has its sound
night a sna - ke makes "tss tss tss..." e-very crea - ture has its sound



The cow in the farm



The chicken in the farm



The pig in the farm



The lion in the jungle



The monkey in the tree



The big elephant



A wolf



An owl



A snake

Flyin' to the Moon

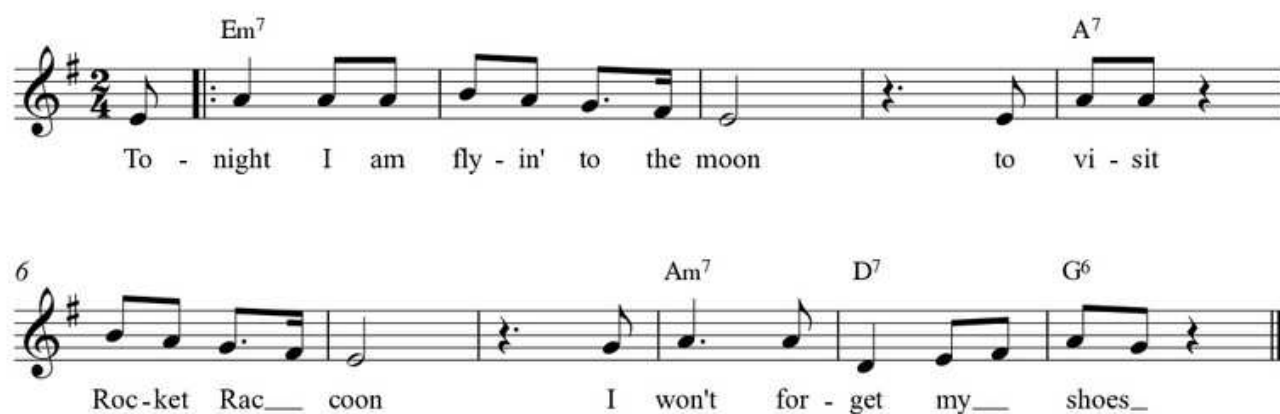
Tonight I am flyin' to the moon
To visit Rocket Raccoon
I won't forget my _____

Esta música foi inspirada no clássico jogo teatral “Eu vou pra Lua e vou Levar”. Ao final de cada verso, uma criança deve adicionar um novo objeto ao bagageiro do foguete. Por exemplo:

Criança 1: Tonight I am flyin' to the moon (...) I won't forget my glasses

Criança 2: Tonight I am flyin' (...)
I won't forget my glasses. I won't forget my shoes

Criança 3: (...) I won't forget my glasses. I won't forget my shoes.
I won't forget my shampoos





A spaceship



The moon



Rocket Raccoon

Half a World Away

Even half a world away, to your heart I'll find my way
I will wander through the stars just to wind up in your arms

A long... and... endless road; longer than _____
Won't be long enough to stop me from running to your heart

Up above the highest skies; higher than _____
Won't be high enough to stop me from flyin' to your heart

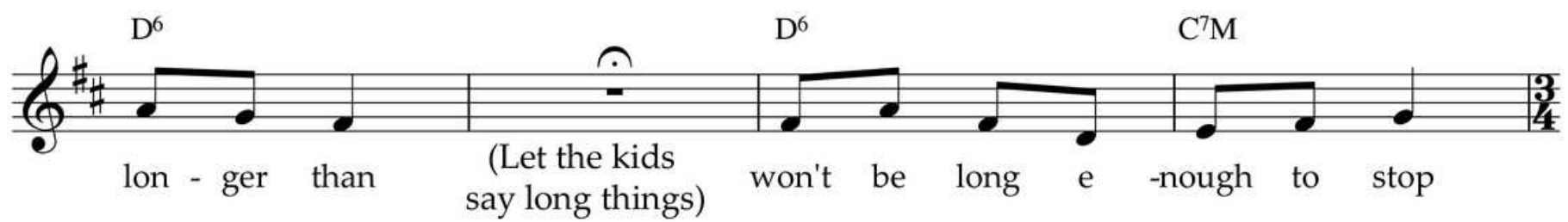
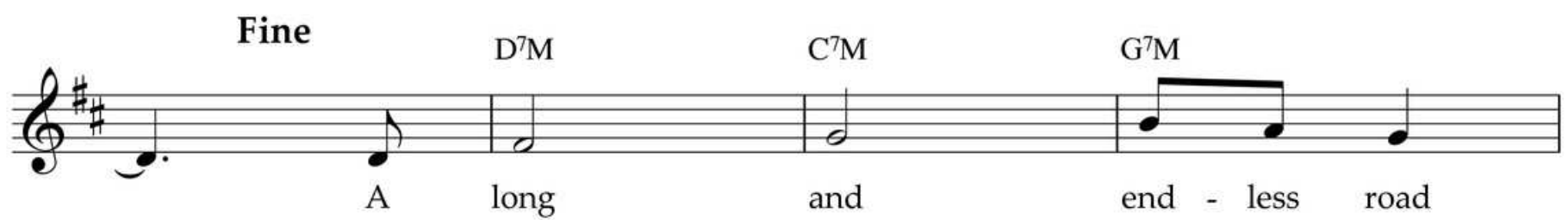
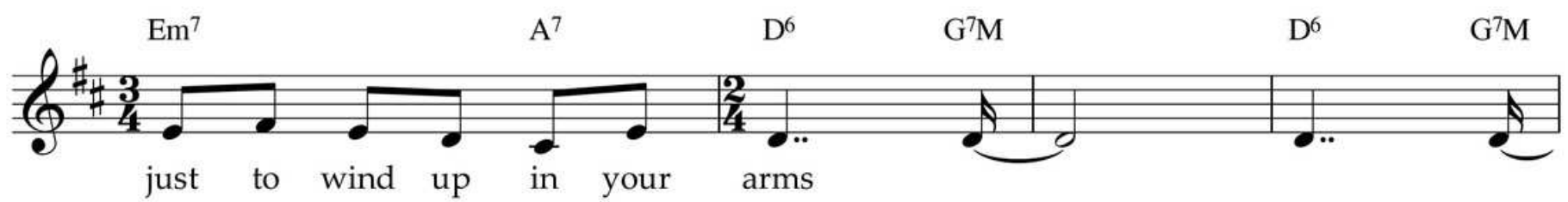
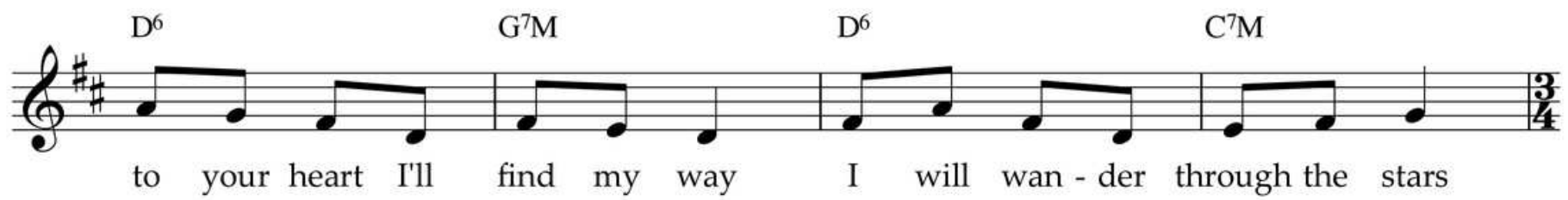
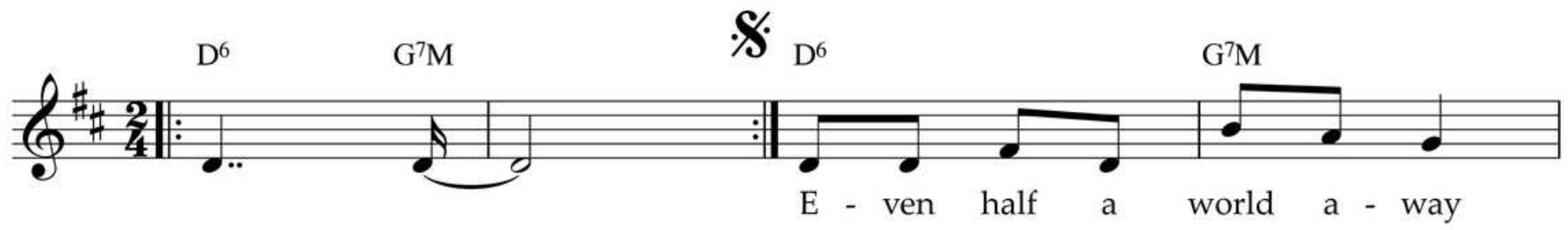
Underneath the deepest seas; deeper than _____
Won't be deep enough to stop me from swimming to your heart

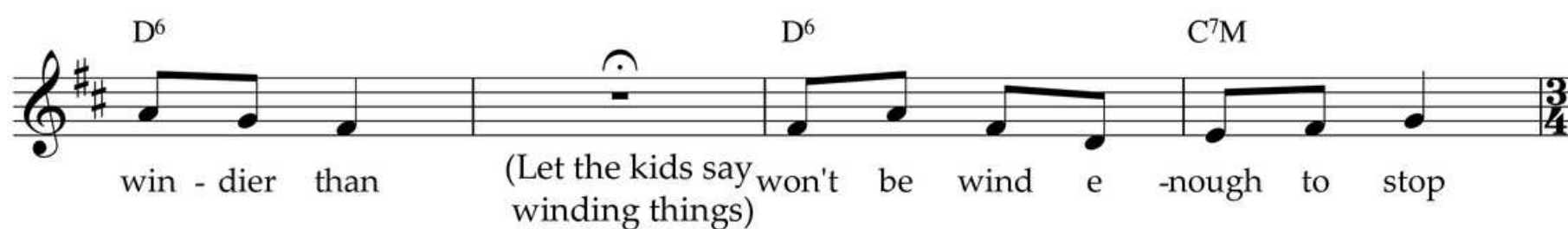
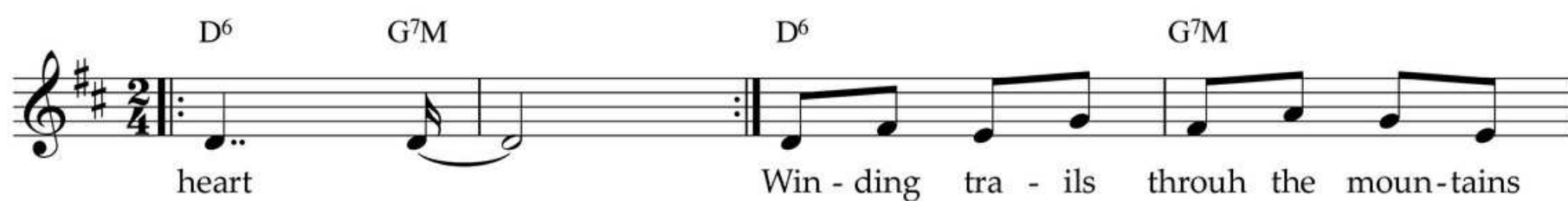
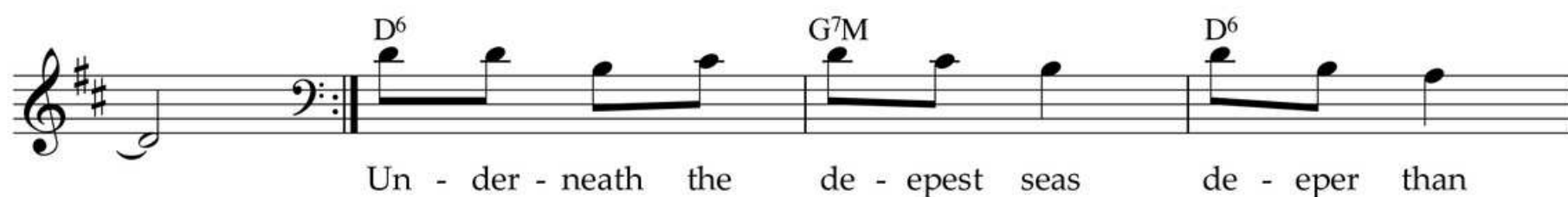
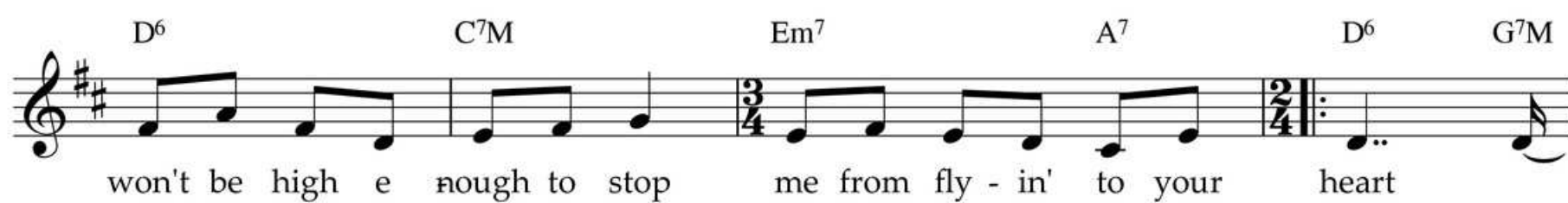
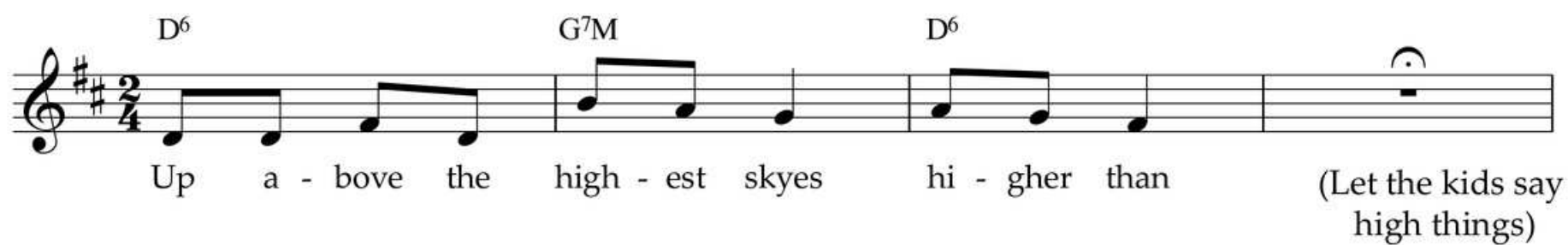
Winding trails through the mountains; windier than _____
Won't be wind enough to stop me from strayin' to your heart

Even half a world away, to your heart I'll find my way
I will wander through the stars just to wind up in your arms

Esta é, a princípio, uma brincadeira mais calma. Para aproveitá-la, as crianças devem ter um vocabulário razoavelmente extenso, pois deverão dizer ou desenhar coisas “grandes” (por exemplo: girafas, coqueiros...), “altas” (como um avião), “profundas” (poços, cavernas...) e “sinuosas” (cobras e parafusos, por exemplo). Se os alunos apresentarem dificuldades, o professor pode escrever no quadro várias palavras, e a turma deve deduzir quando dizer cada uma delas.

Half a World Away





D. S. al Fine





A long and endless road



The highest skyes



The deepest seas



Winding trail through the mountains

Little Ant

Went to the market to buy some fruit
And a little ant started climbing up my foot
So I started shaking, shaking it off
But the little ant didn't want to bog off

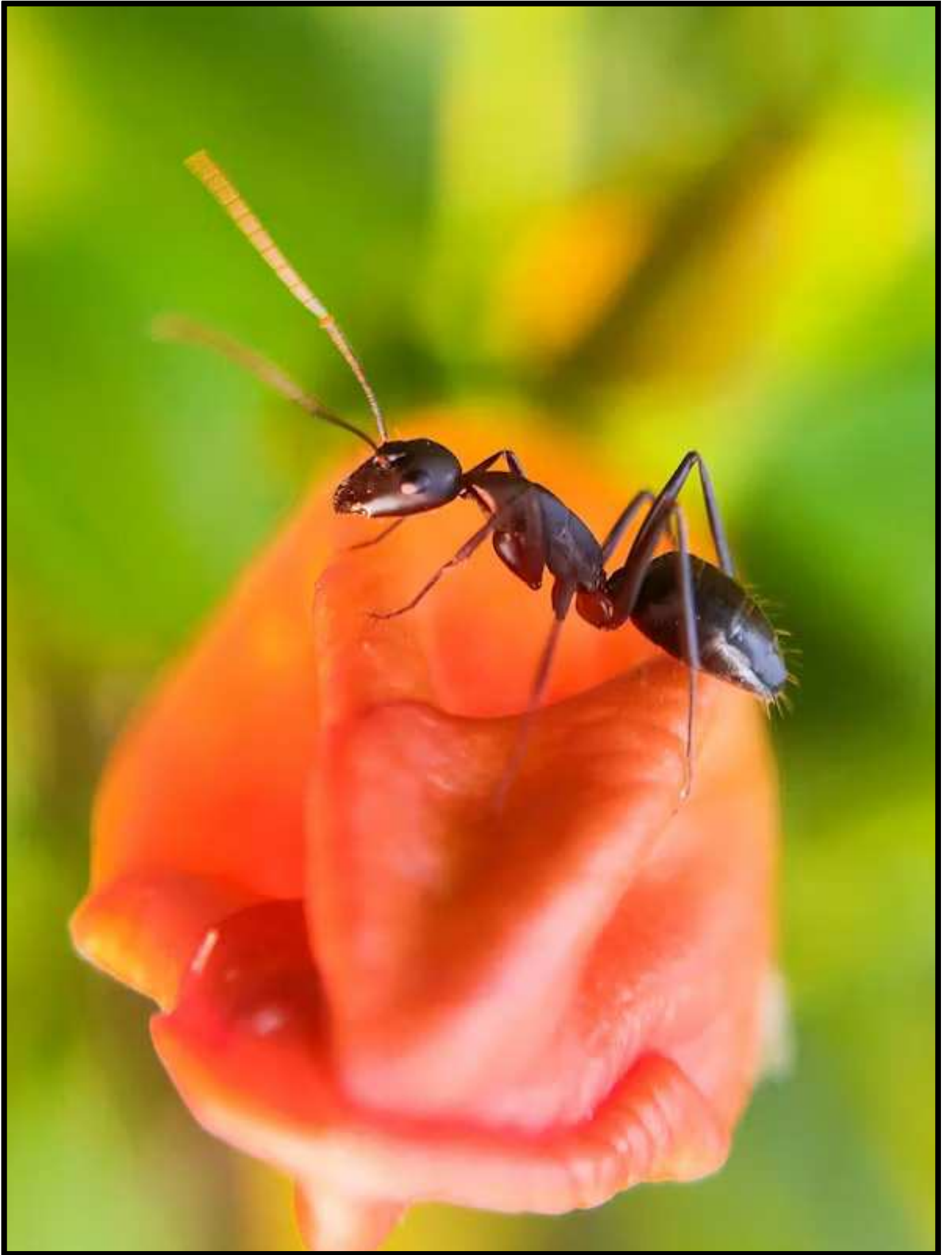
Went to market to buy some tea...
...climbing up my knee

...tomato paste
...climbing up my waist

...some bread
...climbing up my head

Uma versão em inglês de “Fui ao mercado comprar café”. A letra da música explica a brincadeira.

Went to the mar - ket to buy some fruit
So I started sha - king shaking it off
Went to the mar - ket to buy some tea
and a lit - tle ant star - ted clim - bing up my foot
but the lit - tle ant didn't want to bog off
and a lit - tle ant star - ted clim - bing up my knee



The little ant



Some fruit



Some tea



Tomato paste



Some bread

Something that Starts

Aeroplane to L.A.

Something that starts with the letter A

Butterflies in the trees

Something that starts with the letter B

Crazy crabs in the sea

Dogs and cats disagree

East and west, Y and Z

Fish and chips for the chef

Green's the grass underneath my feet

Hundred and thirty eight

Ice cream I wanna try

Jelly for the DJ

Kites will fly to L.A.

Lead me to the hotel

My professor will explain

Never miss La Fontaine

On the road for the show

Please do not bother me

Queens don't wait on the queue

Runnin' fast down the stairs

Study hard for success

Thundercats drinking tea



Unicorns in the zoo

Volleyball on TV

Willow trees made my table

Xylophones are upset

Yellow birds in the sky

Zara Larsson and Jay-Z

Tive um trabalho hercúleo para escrever um verso para cada letra do alfabeto. Você pode pedir para as crianças falarem ou desenharem os objetos, e cantar partes diferentes da música a cada aula.

The image shows a musical score for a song about the alphabet. It consists of three staves of music, each with lyrics and chords. The first staff has lyrics: "Ae - ro - plane to L. A. Some-thing that starts with the". The second staff has lyrics: "let-ter A But - ter flies in the trees some-thing that starts with the". The third staff has lyrics: "let - ter B Cra - zy crabs in the sea... and so it goes...". The chords are written above the notes. The key signature changes from C major to F# major in the second staff, and then to D major in the third staff.

Chords: C⁷, B^{b7}M, F⁶, C⁷, B^{b7}M, F⁶, C⁷, B^{b7}M, C⁷, F⁶, C^{#7}, B⁷M, F^{#6}, C^{#7}, B⁷M, F^{#6}, C^{#7}, B⁷M, C^{#7}, F^{#6}, D⁷, C⁷M, G⁶, D⁷, C⁷M, G⁶.

Lyrics: Ae - ro - plane to L. A. Some-thing that starts with the
let-ter A But - ter flies in the trees some-thing that starts with the
let - ter B Cra - zy crabs in the sea... and so it goes...



Aeroplane to L.A.



Butterfly in a tree



A crazy crab



Dogs and cats disagree

Stop!

I wanna see your left hand in your head
And the right hand will stay in the chest
With both your legs and fingers crossed
You'll stop!

Lift your left hand into the sky
And the right hand will shelter your eyes
Shake shake your hips like a golden fish
and Stop!

Rollin' around like a spinning top
Jumpin' very high like a little frog
Makin' a scary grimace
You will stop

Flyin' like a butterfly
Squat in silence like a spy
And all the kids are gonna hide
When I get to number nine
One, two, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine!

Essa música foi inspirada num grande *hit* de minha infância: Estátua da Xuxa. Após cada verso, você pode passear entre as crianças para ver quais estão realmente paradas, fazendo cosquinha para que elas se mexam. Enfatize que, ao final da canção, os alunos devem se esconder apenas no espaço onde está acontecendo a aula (para evitar que eles saiam correndo pelos corredores). Mostre que ficar embaixo de uma mesa ou coberto por um casaco já é se esconder, e diga que elas *não* podem entrar na lixeira (melhor prevenir, certo?).



Stop!

Dm⁷ **Am⁷**

I wan - na see your left hand in your head and the right hand will
Lift your left hand in - to the sky and your right hand will

5 **G⁷M** **Gm⁷** **C⁷**

stay in the chest with both your legs and fin - gers crossed you'll
shel - ter your eyes shake shake your hips like a gol - den fish and

8 **Dm⁷** **D⁷** **Eb⁷M**

stop! Rol - ling a - round like a spin - ning top jum
stop!

12 **Dm⁷** **E⁷**

- ping ve - ry high like a lit - tle frog ma - king a sca - ry grim

15 **Em⁷** **D⁷(13)**

- ma - ce you will stop Fly - in' like a but - ter

18 **Eb⁷M** **Dm⁷**

fly squat in si - lence like a spy and all the kids are gon - na

22 **E⁷** **Em** **A⁷**

hide when I get to num - ber nine one

26 **D⁶**

two one two three four five six se - ven eight nine



A golden fish



A spinning top



A little frog



Scary grimaces



A butterfly



A spy

Thucubance

Refrão:

Tchucubance, tchucubance, is a crazy crazy dance
Teacher Vini will show how we do this funny dance

Thumbs forward
Arms back
Legs folded
Feet closed
Head sideways
Tongue out
Spinning 'round
In just one foot!

Inspirada no clássico Tchutchuê, essa música não tem como dar errado!
Cante sempre o refrão e adicione dois comandos por vez, finalizando com o refrão.

A7 E7 B7 C6

Tchu - cu - bance tchu - cu-bance is a cra - zy cra - zy dance tea - cher

3 A7 E7 B7 C6 N.C.

Vi - ni will show how to do this fun-ny dance! Thumbs for-ward arms back

The Dwarf's Toll

Verso:

In a lonely valley, where time stands still
Lives a dwarf who is known as the fool of the hill
And he stands on a bridge that leads nowhere
And tells everybody that gets over there:

Refrão:

You must dance with your head, if you wanna go ahead (2x)

...with your hands

...with your hips

...with your feet

Mostre as imagens e explique que esta canção é sobre uma viagem que as crianças estão fazendo por vales e colinas ermos e fantásticos. Quando elas vão atravessar uma ponte sobre um rio cheio de jacarés, um anão ranzinza aparece.

Cante sempre o verso e a cada refrão, mude a parte do corpo. Na primeira vez, portanto, cante “*you must dance with your head*”. Na segunda, “*you must dance with your hands*”, and so it goes.

The Dwarf's Toll



Am7 Dm7 Am7

In a lo - nely val - ley where
stands on a brid - ge that

4 Dm⁷ Am⁷ 1. E⁷ Am⁷

time stands still lives a dwarf who is known as the fool of the hill. And he
leads no-where and_ tells e - very bo - dy that

7. E7 A6 D7M E7

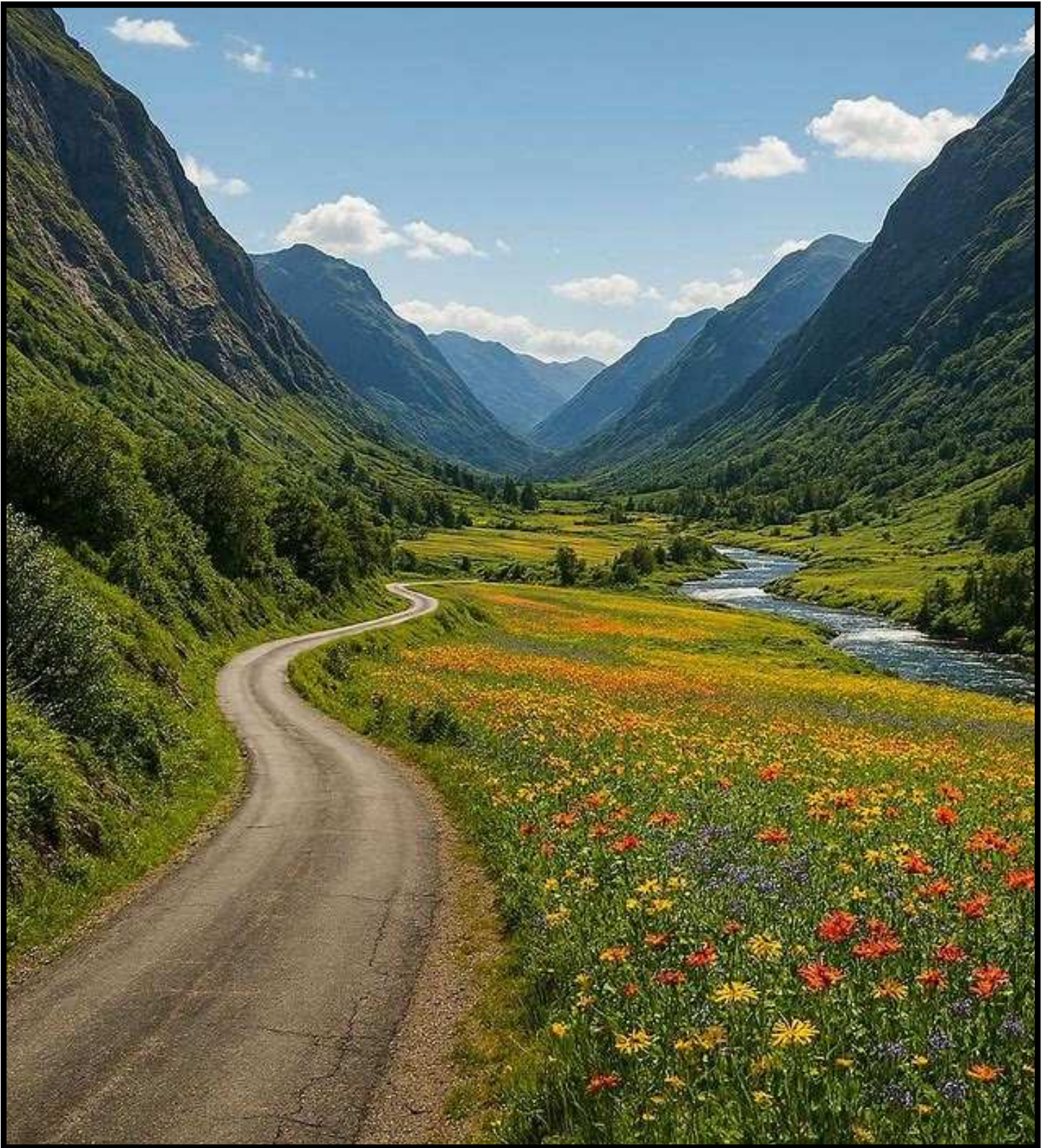
The second system of the musical score for 'Dancing Queen' by the disco band Donna Summer. It begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of eighth and quarter notes. Above the staff, the chord progression is indicated as E7, A6, D7M, and E7. The lyrics 'gets o-ver there' are written below the first measure, and 'You must dan-ce with your he-ad if you wan-na go a-' are written below the subsequent measures.

gets o-ver there You must dan-ce with your he-ad if you wan-na go a-

10 Para finalizar a música, A6

A⁶ D⁷M E⁷ Am⁷ **D.S.**

head you must dan-ce with your he-ad if you wan-na go a-head



"We are traveling through fantastic valleys..."



...and desolate hills...



...when an angry dwarf appears"

Things we Find

Lions, snakes and kangaroos
Things we find in the zoo

Aeroplanes and butterflies
Things we find in the skies

Coffee and croissants ...in a restaurant

Waterfalls, trees and shrubs
...in the woods

Watch TV in the couch
Things we do in our house

Playing jacks and UNO cards
Things we do in a yard

Essa brincadeira pode ser semelhante a uma adedanha; peça para as crianças escreverem coisas que elas encontram em zoológicos, nos céus ou em bosques. Será a ganhadora a criança que conseguir escrever mais exemplos. Outra ótima alternativa é simplesmente sugerir que as crianças desenhem ou falem as ações ou objetos.

Am⁷ D⁷ Dm⁷ D⁷ E⁷ A⁶

Li - ons snakes and kan - ga - roos_ things we fi - nd in__ the zoo

Ae - ro - planes and but - ter - flies_ things we fi - nd in__ the yard





Things we find in the zoo



...in the skies



...in a restaurant



...in the woods



Things we do in our house



...in a yard

Who I Am

I can see in your face that you wonder who I am
This little song will end and I'm gonna tell my name!

As crianças devem dizer “My name is _____” ao final desta canção. Eu costumava cantar essa música cerca de dez vezes por chamada, variando andamento e dinâmica.

Am7 D7 G13 C6 C6 Dm7 E7 Am7

I can see in your face that you won-der who I am

F7M A7 D7 G13 C6

this lit - tle song will end and I'm gon - na tell my name

Games and Songs to Playalong é uma coletânea de quinze canções e brincadeiras compostas e adaptadas para, de uma forma leve e divertida, contribuir para o ensino-aprendizagem da língua inglesa por crianças de 4 a 10 anos.

Se você deseja que seus alunos corram, dancem e brinquem de "estátua" ao mesmo tempo que cantam e se apropriam da língua inglesa, este livro será seu melhor amigo — seja você um professor de música, de inglês ou generalista.

Sugestões de brincadeiras, imagens e partituras acompanham cada canção, que você pode ouvir através do QR Code abaixo. Vamos juntos trazer música e diversão para o ensino de inglês.



PROEMUS