

A MÚSICA NO ENSINO DO INGLÊS: UMA REVISÃO DA LITERATURA

MUSIC IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: A LITERATURE REVIEW

Janaina Scaliza

janaina.scaliza@fatec.sp.gov.br

Géssica Jesus

gessica.jesus@ifnmg.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta uma revisão teórica sobre o uso da música como ferramenta pedagógica no ensino e aprendizagem da língua inglesa. O objetivo é compreender os benefícios, desafios e fundamentos que sustentam essa prática educacional, observando o papel da música na aquisição linguística, na motivação dos estudantes e no desenvolvimento de habilidades auditivas, vocabulares e culturais. A pesquisa baseia-se em estudos acadêmicos nacionais e internacionais que demonstram a eficácia do uso de músicas no contexto de ensino de línguas. Conclui-se que a música, quando utilizada de forma planejada e alinhada aos objetivos de aprendizagem, pode potencializar o processo de aquisição do inglês como língua estrangeira.

Palavras-chave: ensino de inglês; música; aquisição de segunda língua; didática; aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This article presents a theoretical review on the use of music as a pedagogical tool in the teaching and learning of the English language. The aim is to understand the benefits, challenges, and theoretical foundations that support this educational practice, considering the role of music in language acquisition, student motivation, and the development of listening, vocabulary, and cultural skills. The research is based on national and international academic studies that demonstrate the effectiveness of using songs in the context of language teaching. It is concluded that music, when used in a planned manner and aligned with learning objectives, can enhance the process of acquiring English as a foreign language.

Keywords: English teaching; music; second language acquisition; didactics; meaningful learning.

INTRODUÇÃO

Com a crescente globalização e a consequente valorização da comunicação intercultural, o domínio da língua inglesa tem se tornado cada vez mais essencial em diversos contextos educacionais e profissionais (Mendes Júnior, 2023). Nesse cenário, professores e pesquisadores buscam metodologias inovadoras que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, motivador e significativo. Entre essas metodologias destaca-se o uso da música, recurso amplamente presente no cotidiano dos alunos e que pode ser explorado como ferramenta pedagógica estratégica (Almeida Filho, 2012).

A música, enquanto manifestação cultural e artística, oferece aos aprendizes de inglês contextos reais e autênticos de uso da linguagem, contribuindo para a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da pronúncia e o estímulo ao interesse e à participação ativa dos alunos (Murphey, 1992). Além disso, estudos apontam que a música favorece a memorização, promove um ambiente lúdico e estimula a escuta atenta — fatores que impactam positivamente na aprendizagem da língua estrangeira (Medina, 1990; Abreu; Rocha, 2025).

Este artigo tem como objetivo discutir, por meio de uma revisão teórica, os fundamentos que justificam o uso da música no ensino da língua inglesa, bem como suas implicações práticas no ambiente escolar.

2. MÉTODO

Este estudo configura-se como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, fundamentada em um modelo de revisão teórica expandida com elementos sistematizados, cujo objetivo central é explicar, com rigor analítico, como e por quais mecanismos cognitivos, afetivos e linguísticos a música pode contribuir para o ensino e aprendizagem de inglês. Para evitar generalizações, o escopo foi delimitado exclusivamente ao uso da música como recurso pedagógico no ensino de inglês como língua adicional (ILA), excluindo-se estudos voltados ao ensino de música, educação infantil generalista ou aprendizagem de outras línguas.

O corpus foi constituído por artigos científicos, capítulos de livros e dissertações/teses situados na interface entre Linguística Aplicada, Educação Musical, Psicologia da Aprendizagem e Neurociência da Linguagem.

Foram incluídas somente obras que: (1) abordam explicitamente o papel da música no ensino/aprendizagem de línguas, ou (2) discutem mecanismos cognitivos e afetivos relevantes para a aprendizagem linguística mediados por estímulos musicais.

A seleção restringiu-se a publicações majoritariamente posteriores a 1990, para garantir atualidade teórica, incluindo contribuições recentes (2023–2025). Autores seminais (Murphey, 1992; Medina, 1990; Gardner, 1983) foram mantidos como suporte histórico-conceitual.

Foram excluídos: (1) estudos sobre musicoterapia sem vínculo direto com aquisição de línguas; (2) pesquisas focadas apenas em análise musical, sem interface educacional; (3) trabalhos opinativos, não revisados por pares ou sem fundamentação empírica/teórica verificável.

A busca foi realizada nas bases Scielo, ERIC, Periódicos CAPES e Google Scholar, seguindo um protocolo sistematizado. Utilizaram-se descritores em inglês e português combinados com operadores booleanos: (a) *English teaching AND music*; (b) *Second language acquisition AND songs*; (c) *Music AND brain AND language*; (d) *Affective filter AND music*; (e) *SLA theory AND music pedagogy*; (f) “ensino de inglês com música”; (g) “aprendizagem de línguas com música”; (h) “motivação no ensino de línguas estrangeiras”, entre outros.

Foram considerados apenas textos disponíveis integralmente e que apresentassem coerência metodológica, relevância temática e consistência teórica.

A análise seguiu um modelo integrativo com categorização temática, organizado em quatro eixos definidos a priori e refinados durante a leitura analítica:

1. Fundamentação teórica: identificação de como os autores relacionam o uso da música a teorias da Aquisição de Segunda Língua (ex.: Krashen, Vygotsky, Gardner, Paivio).
2. Mecanismos cognitivos: síntese de evidências sobre memória, percepção auditiva, prosódia, processamento fonológico, atenção e retenção, com suporte da Neurociência da Linguagem.
3. Dimensões afetivas: dados sobre motivação, engajamento, filtro afetivo, ansiedade de língua estrangeira (FLA) e estados emocionais que influenciam aprendizagem.
4. Implicações metodológicas: categorização das estratégias de uso de música na sala de aula, análise de sua eficácia e identificação de recomendações práticas baseadas em evidências.

A análise adotou procedimentos de triangulação teórica, buscando convergências e divergências entre abordagens empíricas, teóricas e experimentais. Isso permitiu construir um panorama crítico e evitar interpretações simplificadoras ou não sustentadas pelas fontes.

Para evitar generalizações, o estudo não pretende avaliar todos os usos possíveis da música na educação; limita-se a examinar se e como a música impacta processos específicos de aprendizagem de inglês como L2, considerando: (a) efeitos cognitivos (memória fonológica, processamento prosódico); (b) efeitos afetivos (motivação, redução de ansiedade); (c) potencialidades pedagógicas (tarefas, tipologias, práticas de sala).

Não são analisados: (a) impactos clínicos da música; (b) aprendizagem de habilidades musicais; (c) contextos bilíngues formais ou imersivos sem uso pedagógico explícito de música.

3. DISCUSSÃO TEÓRICA

3.1 A música na aquisição de segunda língua (ASL): fundamentos teóricos

A eficácia da música no ensino de inglês só pode ser plenamente compreendida quando enquadrada nas principais teorias de Aquisição de Segunda Língua (ASL). A canção não é apenas um material de escuta, mas um veículo que facilita o acesso e a internalização da linguagem de acordo com os princípios teóricos da ASL.

Nesse sentido, a Hipótese do Input Compreensível, de Krashen (*apud* Souza Neto, 2024), postula que a aquisição de uma segunda língua ocorre unicamente por meio da exposição ao *Input Compreensível* ($I+1$), ou seja, a linguagem que é ligeiramente superior ao nível atual de proficiência do aprendiz (I), mas que ainda pode ser entendida. A música cumpre o requisito do Input Compreensível de maneira eficiente. Primeiramente, o conteúdo autêntico das letras de canções populares oferece linguagem real, frases idiomáticas e estruturas gramaticais complexas. Em segundo lugar, o acompanhamento melódico e rítmico fornece um contexto previsível e altamente repetitivo, o que facilita o processamento e a descompactação do Input (Murphey, 1992). O ritmo e a melodia atuam como "âncoras" que reduzem a carga cognitiva, permitindo que o aluno se concentre no significado (*meaning*) da mensagem (Medina, 1990). Por fim, o Input só se torna efetivo se o *Filtro Afetivo* (ansiedade, baixa motivação, falta de autoconfiança) for baixo. A música, por sua natureza lúdica e agradável, atua diretamente na redução desse filtro, tornando o aluno mais receptivo ao Input linguístico, como será detalhado posteriormente.

Complementarmente, a Perspectiva Sociocultural, proposta por Vygotsky (1993), destaca que o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem ocorrem primariamente por meio da interação social e da mediação por ferramentas e signos culturais. A música, neste quadro, atua como uma poderosa ferramenta mediadora. A canção é um artefato cultural completo, e ao interagir com uma música em inglês, o aluno não está apenas decodificando palavras; ele está acessando uma narrativa cultural, um contexto social e um conjunto de valores (Mendes Júnior, 2023). Essa imersão contextualizada transforma o aprendizado de uma atividade puramente linguística em uma atividade de compreensão social e cultural. Além disso, a aplicação da música se encaixa perfeitamente na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): ao utilizar uma canção levemente desafiadora ($I+1$), o professor pode usar a melodia e o ritmo como "andaimes" (*scaffolding*) para ajudar o aluno a transitar da sua compreensão atual para o potencial de compreensão. A música, assim, fornece a estrutura de suporte necessária para que o aluno compreenda vocabulário ou estruturas que ele não conseguiria em um texto seco. Em síntese, a música valida as teorias de ASL por ser um Input Compreensível, de baixo Filtro Afetivo, e uma poderosa ferramenta cultural de mediação.

3.2 Ensino de línguas e a busca por práticas significativas

A literatura sobre ensino de línguas estrangeiras tem se transformado significativamente nas últimas décadas, impulsionada por abordagens que valorizam não apenas o domínio técnico do idioma, mas também o engajamento emocional, social e cultural do aprendiz (Mendes Júnior, 2023). O ensino da língua inglesa, especificamente, passou a ser concebido como um processo que deve considerar múltiplas inteligências, estilos de aprendizagem e experiências do aluno, conforme defendem Gardner (1983) e Abreu e Rocha (2025). A simples exposição a estruturas gramaticais já não se mostra suficiente para garantir o aprendizado duradouro.

Souza Neto (2024) contribui significativamente para esse entendimento ao apresentar a noção de *input compreensível*, segundo a qual a aquisição linguística ocorre de forma mais eficaz quando o aprendiz é exposto a conteúdos que se situam ligeiramente acima de seu nível atual, mas que são apresentados de forma significativa e contextualizada. Esse princípio dialoga com o posicionamento de Hui e Jamaludin (2024), que defendem que a aprendizagem ocorre de maneira mais profunda quando o conteúdo é logicamente conectado a conhecimentos prévios do aluno.

Nesse cenário, a música emerge como uma alternativa didática especialmente promissora por sua capacidade de criar vínculos afetivos e cognitivos com o conteúdo linguístico. Ela se insere na categoria de ferramentas que promovem a aprendizagem significativa ao evocar contextos culturais, narrativas, emoções e ritmos que facilitam a construção de sentido pelo aluno.

3.3 A música como mediadora de aprendizagem: dimensões cognitivas e afetivas

A música é mais do que um simples recurso didático: ela atua como mediadora do processo de construção de conhecimento linguístico. A partir da perspectiva neuroeducacional, Patel (2008) demonstra que a música e a linguagem compartilham estruturas neurais comuns, sendo processadas de maneira integrada no cérebro. Isso explica por que letras musicadas tendem a ser mais facilmente memorizadas do que frases isoladas.

O componente emocional da música também não pode ser negligenciado. A aprendizagem, como destaca Abreu e Rocha (2025), é profundamente influenciada por fatores afetivos. Quando o aluno se conecta emocionalmente com um conteúdo, a probabilidade de retenção e de uso ativo da linguagem aumenta. Além disso, a música favorece a redução da ansiedade linguística — barreira frequente entre aprendizes de línguas estrangeiras — ao criar um ambiente descontraído e lúdico.

Por outro lado, é necessário reconhecer que os estudos divergem quanto à universalidade desses benefícios. Enquanto autores como Gardner (1983) e Medina (1990) defendem o uso amplo da música em todas as etapas do aprendizado, outras pesquisas alertam para a necessidade de selecionar músicas apropriadas ao nível de proficiência dos estudantes e aos objetivos linguísticos de cada atividade (Murphey, 1992).

3.4 Neurociência e cognição: as bases da memorização e da pronúncia

A justificativa mais robusta para o uso da música reside na sua comprovação neurocientífica, que demonstra que as estruturas cerebrais responsáveis pelo processamento musical e linguístico são interconectadas e frequentemente sobrepostas.

O Processamento Compartilhado de Música e Linguagem é um campo bem estabelecido. Patel (2008) demonstrou que o cérebro processa o ritmo, a prosódia (entonação e acentuação) e a estrutura sintática da música e da linguagem em áreas neurais significativamente sobrepostas. Tanto a fala quanto a música dependem de padrões rítmicos. Ao aprender inglês com canções, o aluno internaliza o ritmo da língua – a acentuação correta das palavras e das frases – de forma inconsciente. O *timing* e a cadência da melodia funcionam como um guia auditivo para a prosódia nativa, facilitando a fluência e a articulação correta (Zhang; Baills; Prieto, 2023). Além disso, estudos sugerem que o processamento de estruturas musicais (como harmonias e progressões) e o processamento sintático da linguagem compartilham o córtex pré-frontal inferior (Patel, 2008). O reconhecimento de padrões em frases musicadas ajuda o cérebro a prever e internalizar a ordem das palavras e as regras gramaticais de maneira implícita.

Essa ativação conjunta leva ao poderoso Efeito da Música na Memória de Trabalho e Retenção de Vocabulário, potencializando a memória através de múltiplos canais. A letra de uma canção envolve a memória declarativa (o que é dito), enquanto a melodia e o ritmo exploram a memória procedural (como é feito). A combinação do texto com a melodia gera uma associação multissensorial mais forte no hipocampo, a região crítica para a formação de novas memórias. É por isso que vocabulário e frases ligados a uma melodia tendem a ser retidos por um período significativamente mais longo (Medina, 1990; Li; Zhang, 2025). Ademais, a repetição é fundamental para a consolidação da memória, mas a repetição monótona é ineficaz. A música permite a *repetição engajada* – os alunos ouvem a mesma letra várias vezes sem o tédio associado à repetição de listas de vocabulário. Isso facilita a transferência de itens lexicais da memória de curto prazo (memória de trabalho) para a memória de longo prazo, um fator crucial na fluência e na aquisição (Murphey, 1992). Dessa forma, a neurociência fornece a base

empírica de que a música não apenas entretém, mas reconfigura e otimiza as vias neurais de processamento linguístico, tornando o aprendizado mais profundo e mais rápido.

3.5 O papel da dimensão afetiva e cultural

A aprendizagem de línguas é, por excelência, uma atividade afetiva. A música é o recurso que talvez mais intensamente atua sobre os fatores emocionais, influenciando a motivação e reduzindo as barreiras psicológicas.

A Teoria das Múltiplas Inteligências de Howard Gardner (1983) reconhece a Inteligência Musical como uma faculdade independente. Ao integrar a música, o professor valida e explora o potencial dos alunos com forte inteligência musical, aumentando sua autoconfiança e engajamento. A Motivação Intrínseca é um dos grandes ganhos, visto que a música escolhida pelos alunos, ou que reflete seus interesses culturais, atua como um poderoso motor. Eles estudam a letra e a tradução não por obrigação escolar, mas por um desejo genuíno de compreender a canção que apreciam (Abreu; Rocha, 2025). Concomitantemente, o Clima de Sala de Aula é beneficiado, pois o ambiente musical é inerentemente lúdico e descontraído, podendo a canção ser usada para aquecer a aula (*warm-up*), criar um fundo relaxante durante atividades de escrita ou servir como transição, injetando dinamismo e leveza ao processo.

Um dos maiores benefícios diretos da música é a Redução da Ansiedade da Língua Estrangeira (*Foreign Language Anxiety - FLA*), uma barreira comum que impede muitos alunos de se expressarem. A música é um antídoto eficaz, pois quando os alunos estão cantando em coro, a pressão da performance individual é drasticamente reduzida. Cantar permite que eles experimentem a pronúncia e a entonação da língua inglesa de uma forma menos intimidante do que a conversação direta. O ritmo e a melodia oferecem suporte, permitindo que o aluno se foque na articulação sem a preocupação imediata com a correção gramatical ou com o julgamento. Essa decompressão emocional facilita a comunicação e, consequentemente, a aquisição (Murphey, 1992).

Finalmente, a Dimensão Cultural e Autenticidade do Input são elementos cruciais. O inglês ensinado via música é, por natureza, autêntico, fornecendo contextos reais de uso da linguagem, diferentemente de diálogos forjados em livros didáticos. Ao analisar canções de diferentes gêneros e origens (EUA, Reino Unido, Jamaica, Austrália), os alunos são expostos à diversidade cultural dos falantes de inglês. Isso expande sua Imersão Cultural e fornece contexto para gírias, expressões idiomáticas e referências (Mendes Júnior, 2023), reforçando a ideia de que a compreensão de um idioma é inseparável da compreensão de sua cultura. Essa prática permite também que os alunos utilizem o inglês

para expressar sua própria Voz e Identidade, seja por meio da escolha do repertório ou pela criação de paródias e covers, tornando o idioma um objeto de estudo mais relevante e menos abstrato.

3.6 Estratégias didáticas baseadas em música: possibilidades e limites

Entre as estratégias mais citadas para o ensino da língua inglesa estão: atividades de preenchimento de lacunas, interpretação e análise de letras, debates temáticos com base nas músicas, recriação de versos, e até dramatizações e paródias (Murphey, 1992). Tais práticas têm o mérito de desenvolver habilidades integradas — compreensão oral, leitura, escrita e produção oral — de maneira dinâmica e contextualizada.

Contudo, o uso eficaz da música exige do docente mais do que entusiasmo: requer planejamento pedagógico intencional, clareza nos objetivos linguísticos, sensibilidade para selecionar repertórios adequados e capacidade de transformar elementos culturais em insumos didáticos. Quando isso não ocorre, corre-se o risco de transformar uma prática potente em um entretenimento superficial e pouco formativo (Abreu; Rocha, 2025).

Outro ponto de atenção refere-se ao perfil dos alunos. Nem todos reagem positivamente ao uso de música em sala, seja por questões culturais, religiosas ou mesmo por estilos musicais pouco atrativos. Portanto, é fundamental que o professor conduza esse processo de forma dialógica, envolvendo os alunos nas escolhas e na construção do significado das atividades.

3.7 Práticas pedagógicas com música: metodologias e aplicações

O uso eficaz da música exige intencionalidade pedagógica, transformando-a de um mero passatempo para uma ferramenta didática robusta (Abreu; Rocha, 2025). A metodologia deve ser variada e adaptada ao nível de proficiência e ao objetivo linguístico específico. As canções podem ser desconstruídas para desenvolver todas as quatro habilidades essenciais (Escuta, Fala, Leitura, Escrita), além de focar em sub-habilidades como vocabulário, pronúncia e gramática.

O Quadro 1 apresenta uma tipologia de atividades que demonstra como as canções podem ser exploradas para o desenvolvimento de habilidades integradas, com sugestões de níveis e focos:

Quadro 1: Tipologia de atividades

Foco Principal	Nível Sugerido	Estratégia Metodológica e Exemplos Conceituais
Vocabulário e Escuta	Iniciante/Intermediário	Atividade <i>Cloze</i> (Preenchimento de Lacunas): Fornecer a letra com palavras-chave removidas para que os alunos preencham enquanto escutam. O desafio pode ser graduado: remover rimas (fácil) ou remover verbos/adjetivos (médio). (Murphey, 1992)
Pronúncia e Fonética	Intermediário/Avançado	Análise de <i>Reduced Speech</i> e <i>Linking</i> : Focar em como as palavras são conectadas e reduzidas na fala rápida (e.g., "Gonna" /

"Wanna"). Usar a canção para isolar e praticar sons difíceis (ex: /th/, /r/). (Zhang; Baills; Prieto, 2023)

Gramática	Intermediário	Identificação de Estruturas: Fornecer a letra para que os alunos identifiquem e sublinhem todos os exemplos de uma estrutura gramatical específica (ex: <i>Present Perfect</i> , <i>Future Simple</i>). Em seguida, pedir que eles criem frases originais usando a mesma estrutura.
Leitura e Compreensão	Avançado	Desconstrução de Sentido (Interpretativa): Após a escuta, a letra é tratada como um poema. O foco é na metáfora, no sentido figurado e na intenção do compositor. Segue-se um debate sobre o tema social ou político da canção.
Escrita e Produção Oral	Avançado	Paródia e Continuação: Pedir aos alunos que reescrevam um verso da canção, substituindo o tema original por um tema de suas vidas (paródia). Ou pedir que escrevam um novo verso que continue a narrativa da música original.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Em complemento à tipologia de atividades, o sucesso das práticas depende criticamente da Seleção de Repertório e Adequação ao Nível (CEFR). Hui e Jamaludin (2024) enfatizam que o repertório deve ser apropriado tanto para a categoria etária quanto para o nível de proficiência (*Common European Framework of Reference* - CEFR). Para os Níveis A1/A2 (Iniciante), é fundamental priorizar canções lentas, com vocabulário simples e alta repetição, evitando músicas com dialetos pesados, gírias excessivas ou andamento rápido. Já para os Níveis B1/B2 (Intermediário), o professor pode introduzir canções com vocabulário mais rico, frases idiomáticas comuns e estruturas gramaticais mais complexas (como *conditionals*). Neste caso, o ritmo pode ser mais rápido, mas a articulação deve ser clara. Por fim, nos Níveis C1/C2 (Avançado), o recurso deve utilizar canções complexas, que exijam compreensão cultural e uso extensivo de metáforas e referências históricas, focando-se na discussão profunda e na análise da linguagem usada. É imprescindível manter a diversidade de gêneros para atender à multiplicidade de gostos e estilos de aprendizagem, reconhecendo a Inteligência Musical de Gardner (1983).

3.8 Contribuições e lacunas da literatura

A análise integrada da literatura evidencia um consenso em torno da eficácia potencial da música como ferramenta no ensino de línguas, especialmente pela sua natureza motivadora, afetiva e contextualizada. Há também concordância quanto ao seu papel na fixação de vocabulário, desenvolvimento da pronúncia e aumento da escuta ativa. No entanto, há pouca sistematização de estudos de longo prazo que avaliem o impacto do uso contínuo da música no progresso linguístico em diferentes níveis de ensino.

Além disso, a maior parte das pesquisas analisadas concentra-se no contexto do ensino fundamental ou médio, com poucas abordagens específicas para adultos, ensino técnico ou universitário. Também são raros os estudos que discutem a formação docente específica para uso da música como recurso de ensino, o que representa uma lacuna importante a ser explorada por pesquisas futuras.

Portanto, embora a literatura ofereça um panorama consistente e promissor, ela também aponta para a necessidade de pesquisas aplicadas, que considerem variáveis como faixa etária, nível de proficiência, gêneros musicais e contextos educacionais diversos.

O Quadro 2 apresenta uma síntese das ideias abordadas por esses autores:

Quadro 2: Contribuição dos autores sobre o uso da música na aprendizagem do inglês

Categoria	Autor(es)	Contribuições Principais
Aquisição de Língua e Aprendizagem Significativa	Souza Neto (2024); Bryce e Blown (2024)	Souza Neto (2024) defende o <i>input compreensível</i> como fundamental para a aquisição de uma segunda língua. Bryce e Blown (2024) enfatizam a aprendizagem significativa, onde o novo conhecimento se integra ao conhecimento prévio do aluno.
Aspectos Neurocognitivos e Afetivos	Patel (2008); Gardner (1983); Abreu e Rocha (2025)	Patel (2008) mostra que a música ativa regiões cerebrais responsáveis por memória e linguagem. Gardner (1983) vê a inteligência musical como aliada da inteligência linguística. Abreu e Rocha (2025) enfatizam a importância emocional da aprendizagem.
Estratégias Pedagógicas com Música	Murphey (1992); Medina (1990)	Murphey (1992) sugere atividades como <i>fill in the blanks</i> , interpretação de letras e debates. Medina (1990) propõe o uso de músicas para desenvolver habilidades integradas e analisa o impacto positivo da música na memória.
Desafios no Uso da Música	Abreu e Rocha (2025)	Alertam para a seleção inadequada de músicas e a necessidade de planejamento pedagógico. Também destaca a diversidade de preferências musicais e a formação docente como fatores críticos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Embora a literatura demonstre um consenso sobre o potencial pedagógico da música, sua implementação efetiva na prática docente enfrenta barreiras significativas que merecem análise aprofundada. O principal Limite do Recurso é o Risco do Entretenimento Superficial, ou seja, transformar a música em uma atividade puramente recreativa e desvinculada dos objetivos de aprendizagem. Se a música for usada apenas como uma "recompensa" ou para preencher o tempo, ela perde sua potência pedagógica e falha em promover o Input e a interação. A Falta de Intencionalidade é o cerne desse problema: o professor deve ser capaz de articular *exatamente* qual objetivo linguístico está sendo trabalhado, como em "estamos ouvindo esta canção para focar no som do *past simple* de verbos regulares", e não apenas para relaxar. A ausência de um objetivo claro transforma a música em entretenimento (Abreu & Rocha, 2025). Adicionalmente, o Gosto e Repertório são fatores a serem considerados, pois nem todos os alunos se identificam com o mesmo gênero musical. Impor um repertório que não seja do interesse da turma pode gerar desengajamento; o professor precisa adotar uma

abordagem dialógica, incluindo os alunos na escolha e, ao mesmo tempo, introduzindo novos gêneros para expandir a consciência cultural.

Outra barreira refere-se aos desafios de tempo e currículo. Em muitas instituições, os currículos são rígidos e o tempo em sala de aula é limitado, priorizando a cobertura do conteúdo gramatical. Integrar a música de forma significativa requer tempo para a escuta, a desconstrução da letra e a realização de atividades de *follow-up*. A percepção de que a música "rouba tempo" de exercícios mais tradicionais é uma barreira comum. É crucial que as escolas e os docentes entendam que a música não é um "adicional", mas uma metodologia que, por sua eficácia na retenção e na motivação, pode otimizar o tempo de aprendizado a longo prazo.

Por fim, a maior lacuna apontada pela literatura refere-se à Lacuna da Formação Docente Específica (Mendes Júnior, 2023). Muitos professores de línguas não possuem formação em música ou em fonética/fonologia que lhes permita desmembrar a canção em seus componentes linguísticos para análise. Para usar a música na correção da pronúncia (Zhang; Baills; Prieto, 2023), por exemplo, o professor precisa ter Competência Fonético-Fonológica, sabendo identificar e isolar os fonemas e a prosódia que estão sendo trabalhados. Igualmente, o Desenvolvimento de Materiais é crucial, e a formação docente precisa incluir módulos práticos sobre como criar materiais didáticos a partir de canções (como adaptar atividades *cloze*, criar debates temáticos e conectar letras a pontos gramaticais), garantindo que o professor saiba transformar o artefato cultural em insumo pedagógico intencional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão teórica aqui apresentada proporciona uma análise abrangente sobre o uso da música no ensino de inglês como língua estrangeira. A música, enquanto prática pedagógica, revela-se uma ferramenta eficaz para promover aprendizagem significativa, engajamento emocional e o desenvolvimento cognitivo. Estudos neurocientíficos e psicológicos corroboram a ideia de que a música potencializa a retenção de vocabulário, a pronúncia e a fluência, além de reduzir a ansiedade do aluno, tornando o ambiente de aprendizagem mais acessível e menos intimidador.

Entretanto, como ressaltado ao longo da revisão, a efetividade da música depende de uma prática pedagógica planejada e contextualizada. Os docentes precisam considerar cuidadosamente a seleção musical, a faixa etária dos alunos e seus interesses pessoais para que a música não seja apenas um elemento decorativo, mas um recurso instrucional que atenda aos objetivos de ensino. Para que isso aconteça de maneira eficaz, é essencial que os professores recebam formação específica sobre como integrar a música de forma significativa ao currículo.

Além disso, a literatura ainda carece de estudos longitudinais que comprovem o impacto da música na aprendizagem linguística ao longo do tempo, especialmente em contextos formais e mais avançados de ensino. O desenvolvimento de pesquisas nessa área poderia contribuir significativamente para a sistematização de práticas e estratégias pedagógicas baseadas na música, bem como para a formação de professores mais capacitados para aplicar essa ferramenta de maneira eficaz.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Diego Candido; DA ROCHA SILVEIRA, Fernanda Vieira. Afeto, emoções e sentimentos: uma revisão do estado da arte. *The ESPECIALIST*, v. 46, n. 1, p. 566-586, 2025.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. 21. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012, 73 p.
- BRYCE, T. G. K.; BLOWN, E. J. Ausubel's meaningful learning re-visited. *Current Psychology*, v. 43, p. 4579-4598, 2024.
- DE SOUZA NETO, Fernando Gonçalves. repensando o ensino de inglês: a importância da consciência fonológica e da fonética e da fonologia no aprendizado da língua estrangeira. *Repositório Digital de Teses e Dissertações do PPGLin/Uesb*, v. 12, p. 135 p.-135 p., 2024.
- GARDNER, Howard. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983, 528 p.
- HUI, Christine Wong Jun; JAMALUDIN, Khairul Azhar. The use of songs in English language teaching: A systematic literature review to identify advantages and appropriateness of age categories. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, v. 13, n. 1, p. 18030-18045, 2024.
- LI, Linge; ZHANG, Jialing. A review on the application and effects of songs in foreign language vocabulary learning. *Communications in Humanities Research*, v. 64, 2025.
- MEDINA, Suzanne L. The effect of music on second language vocabulary acquisition. *National Network for Early Language Learning*, v. 6, n. 3, p. 1-8, 1990.
- MENDES JUNIOR, Nilson Macêdo. Formação de professores de língua inglesa e a cultura no ensino de línguas adicionais. Editora Licuri, p. 141-163, 2023.
- MURPHEY, Tim. *Music and Song*. Oxford: Oxford University Press, 1992, 151 p.
- PATEL, Aniruddh D. *Music, Language, and the Brain*. New York: W.W. Norton & Company, 2008, 520 p.
- VYGOTSKY, L. *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Paidós. España, 1993, 124p.
- ZHANG, Yuan; BAILLS, Florence; PRIETO, Pilar. Singing songs facilitates L2 pronunciation and vocabulary learning: A study with Chinese adolescent ESL learners. *Languages*, v. 8, n. 3, p. 219, 2023.