

**OS DILEMAS SOCIAIS COLETIVOS NAS CANÇÕES DE LAURA PAUSINI:  
ANÁLISE DE *CORPUS* E POSSIBILIDADES DE USO NAS AULAS DE ESPANHOL  
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

***LOS DILEMAS SOCIALES COLECTIVOS EN LAS CANCIONES DE LAURA  
PAUSINI: ANÁLISIS DE CORPUS Y POSIBILIDADES DE USO EN LAS CLASES DE  
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA***

***THE COLLECTIVE SOCIAL DILEMMAS IN THE SONGS OF LAURA PAUSINI:  
CORPUS ANALYSIS AND THE USE POSSIBILITIES OF THE SONGS IN THE  
SPANISH CLASSES AS A FOREIGN LANGUAGE***



Diogo REATTO<sup>1</sup>  
e-mail: profdiogoreatto@hotmail.com

**Como referenciar este artigo:**

REATTO, D. Os dilemas sociais coletivos nas canções de Laura Pausini: análise de corpus e possibilidades de uso nas aulas de espanhol como língua estrangeira. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 11, n. 00, e025015, 2025. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v11i00.20103



| Submetido em: 17/03/2025  
| Revisões requeridas em: 26/03/2025  
| Aprovado em: 05/10/2025  
| Publicado em: 26/12/2025

**Editores:** Prof. Dr. Ivair Carlos Castelan  
Prof. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), São Paulo – São Paulo (SP) – Brasil. Doutor em Administração - área de Gestão Humana e Social. Licenciado em Letras-Espanhol. Professor de língua espanhola da Headway Idiomas. Pesquisador-colaborador do Centro de Excelência em Ensino e Aprendizagem Transformadora da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

**RESUMO:** Este estudo analisou o conteúdo do *corpus* das canções em espanhol da cantora Laura Pausini para compreender como o professor de espanhol como língua estrangeira/ELE pode engajar seus alunos na discussão sobre dilemas sociais coletivos. Apoiado na Pedagogia Crítica, a análise de 140 canções mostrou seu potencial didático para uma aprendizagem de ELE que avance a competência linguística em direção à aprendizagem crítica. Os dilemas que podem ser usados em sala de aula são: alienação; amizade; conflitos; conquista; cooperação; meio ambiente; dignidade; diversidade; empatia; esperança; guerras; igualdade; invisíveis sociais; justiça; liberdade; luta; mudança individual e coletiva; mundo ideal; paz; pobreza; preconceito; racismo; resistência; respeito às diferenças; transformação; união. Este estudo aproxima a pedagogia crítica, o ensino de idioma estrangeiro e o gênero textual das canções. Na prática, prioriza ações pedagógicas que envolvem aspectos socioculturais da linguagem para desenvolver a criticidade do indivíduo, concomitante à consolidação do seu conhecimento linguístico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia crítica. Ensino de língua estrangeira. Canções. Laura Pausini. Dilemas sociais coletivos.

**RESUMEN:** Este estudio analizó el contenido del corpus de las canciones en español de la cantante Laura Pausini para comprender cómo el profesor de español como lengua extranjera/ELE puede involucrar a sus alumnos en la discusión sobre dilemas sociales colectivos. Apoyado en la Pedagogía Crítica, el análisis de 140 canciones mostró su potencial didáctico para un aprendizaje del ELE que avance desde la competencia lingüística hacia un aprendizaje crítico. Los dilemas que pueden ser utilizados en el aula son: alienación; amistad; conflictos; conquista; cooperación; medio ambiente; dignidad; diversidad; empatía; esperanza; guerras; igualdad; invisibles sociales; justicia; libertad; lucha; cambio colectivo; paz; pobreza; prejuicio; racismo; resistencia; respeto a diferencias; transformación; unión. Este estudio acerca la pedagogía crítica, la enseñanza de lenguas extranjeras y el género textual de las canciones. En la práctica, prioriza acciones pedagógicas que involucren aspectos socioculturales del lenguaje para desarrollar la criticidad del individuo, al mismo tiempo que consolida su conocimiento lingüístico.

**PALABRAS CLAVE:** Pedagogía crítica. Enseñanza de lengua extranjera. Canciones. Laura Pausini. Dilemas sociales colectivos.

**ABSTRACT:** This study analyzed the content of a corpus of songs in Spanish by the singer Laura Pausini to understand how Spanish as a foreign language/SFL teachers can engage their students in discussions about collective social dilemmas. Supported by Critical Pedagogy, the analysis of 140 songs revealed their didactic potential for SFL learning that advances linguistic competence toward critical learning. The dilemmas that can be used in the classroom include: alienation; friendship; conflicts; conquest; cooperation; environment; dignity; diversity; empathy; hope; wars; equality; social invisibility; justice; freedom; struggle; individual and collective change; an ideal world; peace; poverty; prejudice; racism; resistance; respect for differences; transformation; and unity. This study approaches critical pedagogy, foreign language teaching, and the textual genre of songs. In practice, it prioritizes pedagogical actions that involve sociocultural aspects of the language to develop the learner's critical awareness while simultaneously consolidating their linguistic knowledge.

**KEYWORDS:** Critical Pedagogy. Foreign Language Teaching. Songs. Laura Pausini. Collective Social Dilemmas.

## Introdução

O ensino de língua estrangeira, pautado na abordagem da pedagogia crítica, está interessado nas relações entre aprendizagem de uma língua e mudança social (Norton; Toohey, 2004). O aluno deixa de ser apenas receptor passivo de um sistema linguístico e passa a questionar seus pressupostos sobre temas sensíveis e realidades que requerem mudanças urgentes local ou globalmente. Assim, as aulas de idiomas passam a ser espaços reais de comunicação, nas quais o aluno entra em contato com questões de gênero, classe, sexualidade, raça, etnia, cultura, identidade, política e discurso (Pennycook, 2010). Essa abordagem é necessária para o desenvolvimento de um aprendiz crítico, capaz de enfrentar desafios impostos pela conjuntura sócio-histórica atual (Montemor, 2013).

A fim de que o professor desperte o aluno para preocupações com temas globais, debata-os e apresente novas perspectivas e conhecimentos sobre eles, este estudo argumenta que as canções têm potencial didático para fomentar uma aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) — que avance a competência linguística em direção a uma aprendizagem crítica.

Para auxiliar na defesa do argumento, este estudo propõe um olhar especial às canções da cantora internacional Laura Pausini, a qual possui um repertório extenso em espanhol capaz de envolver os alunos e fazê-los refletir sobre conteúdos sociais, históricos e políticos da vida cotidiana da sociedade ou do país onde suas canções são ouvidas. Assim, a pergunta de pesquisa é: quais leituras as canções de Laura Pausini permitem que sejam feitas a fim de aproximar o aluno de ELE de dilemas sociais coletivos?

Para responder a essa questão, definiu-se como objetivo geral analisar o conteúdo do *corpus* formado pelas canções de língua espanhola da cantora Laura Pausini a fim de compreender como o professor de ELE pode engajar seus alunos na discussão sobre dilemas sociais coletivos. Para se alcançar o objetivo geral, propõem-se: a) descrever como o processo de ensino e aprendizagem de ELE pode ser um espaço de reflexão sobre dilemas sociais coletivos; b) descrever como as canções podem contribuir com um ensino de ELE que avance a aprendizagem acumulativa e condicionante em direção a uma aprendizagem crítica; e c) apresentar e descrever como o uso em aula do cancionário em espanhol da cantora Laura Pausini possibilita a exposição, a interação e a transformação do aluno de ELE sobre dilemas sociais coletivos.

Como estratégia de pesquisa, optou-se pela análise de dados qualitativos adaptada de

Flores (1994). A análise de conteúdo foi realizada, inicialmente, no *corpus* composto por 140 canções em espanhol da cantora. A busca por temas que despertassem dilemas sociais coletivos resultou num *corpus* definitivo de 20 canções.

Este estudo está organizado da seguinte forma: o referencial teórico discute a aprendizagem crítica de língua estrangeira e o uso de canções para este fim. Na sequência, apresenta-se o percurso metodológico com a justificativa da escolha das canções de Laura Pausini, o *corpus* utilizado na pesquisa e os procedimentos de análise. Depois, apresentam-se e discutem-se os achados da pesquisa seguidos das considerações finais.

Acredita-se que este estudo contribui teoricamente ao aproximar a pedagogia crítica ao ensino de idioma estrangeiro e ao gênero textual das canções. Essa aproximação traz uma contribuição prática ao priorizar ações pedagógicas que envolvam aspectos socioculturais da linguagem com o objetivo de produzir um desenvolvimento crítico — consciência crítica (Freire, 1996) — concomitante à consolidação do conhecimento linguístico.

## **Aprendizagem crítica de língua estrangeira**

Este estudo parte do pressuposto de que a aprendizagem é um processo social e situado cultural e historicamente (Norton; Toohey, 2004, 2011). Essa abordagem representa uma mudança ao entender os aprendizes não apenas como indivíduos que devem internalizar sistemas de conhecimento de uma língua, mas os vê como membros diferencialmente posicionados numa coletividade histórica e social e que usam a linguagem como uma ferramenta dinâmica (Norton; Toohey, 2011).

Mais especificamente, a abordagem da pedagogia crítica (Freire, 1996; Giroux, 1992) direcionada ao ensino de línguas estrangeiras defende que o ensino de segunda língua está interessado nas relações entre aprendizagem de língua e mudança social (Norton; Toohey, 2004). Assim, a língua não é apenas uma forma de se expressar, mas uma prática por meio da qual o indivíduo constrói um novo entendimento de si, do seu entorno, da sua história e de suas possibilidades para o futuro (Norton; Toohey, 2004).

O ensino de idioma, baseado nessa abordagem, propõe um processo no qual professores e alunos deixam de ser considerados membros emissores e receptores passivos e passam a construir um espaço real de comunicação (Pennycook, 2010). Nesse espaço, o professor deve atuar como um facilitador ou provocador, ajudando o aluno a tornar-se mais consciente e crítico sobre seus próprios pressupostos (Mezirow, 1997; Taylor, 1998). O

desafio do professor é garantir um ambiente que permita a transformação dos alunos, ou seja, que mude as suas vidas, e os encoraje a descobrir uma nova e mais elaborada realidade (Bunduki; Higgs, 2017).

O professor de idiomas traz uma renovação do pensamento sobre a linguagem que se afasta da ênfase contínua em estrutura e sistema e, em vez disso, abraça uma noção de prática (Pennycook, 2010). Haja vista que o pensamento cultural, social, geopolítico e linguístico atual é dominado por uma celebração da multiplicidade, hibridez e diversidade, o professor deve ser capaz de desenvolver práticas pedagógicas em sala de aula que exijam uma problematização inquietante da linguística aplicada e que busquem conectar os alunos a questões de gênero, classe, sexualidade, raça, etnia, cultura, identidade, política, ideologia e discurso (Pennycook, 2010).

A pedagogia crítica do ensino de idiomas pode ser uma rica contribuição para o desenvolvimento crítico do aprendiz. O desenvolvimento crítico é uma habilidade necessária para o enfrentamento de desafios como o fenômeno da globalização e a ampla presença da tecnologia digital (Montemor, 2013). “A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da História e de seu papel. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo” (Freire, 1996, p. 73). Trata-se de considerar o educando não apenas como objeto do processo educativo, mas como sujeito dele acima de tudo (Freire, 2006).

O processo da aprendizagem crítica tem como gatilho o contato do aprendiz com um dilema desorientador. O dilema desorientador deve causar um nível significativo de inquietação e perturbação o suficiente para que o indivíduo perceba que seu modelo de referência é inadequado para explicar o que ele experienciou (Howie; Bagnall, 2013).

O dilema desorientador no contexto do desenvolvimento de uma experiência (Dewey, 1986) é uma perturbação das ações e dos valores habituais do indivíduo causada por encontros com situações difíceis, não só negativas ou doloridas, mas que o permitem investigar e encontrar soluções para o problema, abrindo caminho para novas experiências e criação de um conhecimento novo (Dewey, 1986).

Esses dilemas adquirem caráter social quando são considerados preocupações coletivas percebidas por profissionais mais críticos e preocupados com questões que vão além do desenvolvimento pessoal e atendimento dos interesses do sistema social e econômico vigentes (Brunstein; King, 2018; Gambrell, 2016). Para Simpson e Willer (2015), os dilemas sociais são situações nas quais o comportamento individual orienta-se para resultados coletivos, sejam elas cotidianas ou orientadas para mudanças globais.



Portanto, acredita-se que o ensino de idiomas também é um meio pelo qual pode-se colocar o indivíduo em contato com dilemas desorientadores e prepará-lo para mudanças sociais urgentes. O'Sullivan (2012) defende que as sérias mudanças vindouras requerem mais do que o sujeito pensante e responsável que se transforma para fazer parte da força de trabalho. É necessária uma profunda mudança na visão de mundo que prepare o ser humano para vulnerabilidades que incluem a própria sobrevivência da espécie.

A próxima seção o uso de canções em aulas de ELE e mostra como elas podem contribuir com o desenvolvimento crítico do indivíduo.

## **Uso de canções em aulas de ELE**

O uso de canções é um recurso didático exitoso para o ensino e aprendizagem de ELE devido ao seu amplo potencial comunicativo (Calvo; Romero, 2015; Fonseca-Mora; Villamarín; Grao, 2015; Gil Toresano, 2001; Hornillos; Roa, 2015; Jiménez; Martín; Puigdevall, 2009; López, 2005).

Além do desenvolvimento da capacidade de compreensão auditiva, ampliação de vocabulário e domínio gramatical, as canções carregam consigo elementos culturais e emocionais que motivam a aprendizagem, pois são capazes de traduzir a realidade do indivíduo e, assim, funcionar como um *input* essencial no seu processo de aprendizagem significativa (Calvo; Romero, 2015; Gil Toresano, 2001; Hornillos; Roa, 2015).

As propostas didáticas atuais para o ensino de ELE confirmam e ressaltam a necessidade de se trabalhar aspectos socioculturais nas aulas para o alcance de uma competência linguística, porém muitos materiais didáticos os limitam a estereótipos étnicos e não avançam o fomento de um diálogo intercultural (Pizarro, 2016).

Esse diálogo é importante também, para que o aluno se torne mais consciente e crítico sobre seus próprios pressupostos — crenças, valores e visões de mundo (Mezirow, 1997) — ao entrar em contato com temas da sua realidade e do seu cotidiano, deixando de ser apenas repositório de vocabulário e de regras gramaticais, tornando-se, portanto, um indivíduo preocupado com temas globais, capaz de debatê-los e apresentar novas perspectivas sobre eles, gerando conhecimentos novos.

Como as canções carregam em suas letras uma valiosa carga de informação sociocultural (Gil Toresano, 2001) e têm potencial para favorecer um ambiente de interação

entre as pessoas (Fonseca-Mora; Villamarín; Grao, 2015), os professores podem aproveitar o potencial delas para revelar e gerar discussões de temas de reflexo social (López, 2005), sejam eles de alcance local ou global, mas que permitam ao aluno de ELE refletir sobre a aprendizagem de idiomas a partir de um enfoque sociocultural.

Para que essa aprendizagem crítica seja possível, o professor deve ter cuidado ao escolher as canções (Gil Toresano, 2001). Ademais da pertinência pedagógica de alinhamento com o tema da aula, para despertar o interesse do aluno, o professor deve considerar a realidade na qual o aluno e a canção estão inseridos e aproximar o aluno do artista e do tema da música, dando-lhe informações sobre o gênero musical, a fama, a representatividade da canção ou do artista (Gil Toresano, 2001).

As informações sobre o cantor e sobre a música podem, além de motivar o aluno, facilitar a compreensão dos temas que aquela obra enseja. Ao ativar no aluno estereótipos e conhecimentos de mundo (Gil Toresano, 2001), a canção permite que suas crenças sejam afetadas (Fonseca-Mora; Villamarín; Grao, 2015). Esse é o caminho para que o professor ajude o aluno de ELE a repensá-las e ressignificá-las a fim de se alcançar uma aprendizagem contextualizada e significativa, menos condicionante e acumulativa.

A próxima seção apresenta o percurso metodológico construído para a condução da pesquisa.

## Percurso metodológico

A primeira subseção do percurso metodológico traz um breve histórico sobre a vida e obra da cantora italiana Laura Pausini para justificar a possibilidade de uso de suas canções nas aulas de ELE sob uma abordagem crítica. A segunda subseção explica qual foi o *corpus* utilizado na análise da pesquisa e, por conseguinte, a terceira subseção apresenta os procedimentos de análise do *corpus*.

### Laura Pausini

O título do filme *A star is born* poderia ser uma metáfora para a vida da cantora italiana, compositora, produtora e personalidade de televisão internacional Laura Pausini. Laura nasceu em 16 de maio de 1974 na pequena comuna de Faenza — embora tenha sido

criada na comuna de Solarolo, ambas na província de Ravena, Itália. Desde os oito anos, cantava em bares acompanhada de seu pai — também cantor — Fabrizio Pausini. Aos 13 anos, gravou seu primeiro álbum, *I sogni di Laura*, e, aos 18 anos, em 1993, venceu o prestigiado Festival de San Remo com a canção *La Solitudine*, a qual a projetou mundialmente. O auge de sua carreira acontece em 2021 com uma indicação ao Oscar.

Numericamente, até 2021, Laura Pausini vendeu mais de 75 milhões de cópias mundialmente e está nas listas de recordistas de vendas de discos, além de ter inúmeras certificações mundiais por vendagens de álbuns, mais de 170 discos de platina, 50 de ouro e cinco de diamante. Sobre as premiações mais relevantes, alcançou: uma indicação ao Oscar (2021); um Globo de Ouro (2021); um *Satellite Award* (2021); um *Grammy Award* (2006); quatro Grammy Latino (2005, 2007, 2009, 2018); e quatro *World Music Award* (1995, 2003, 2007, 2014).

Os números refletem uma alta capacidade de comunicação com seus pares, haja vista as inúmeras parcerias feitas com astros do cenário pop nacional brasileiro e internacional como: Andrea Bocelli, Kylie Minogue, Ennio Morricone, Michael Bublé, James Blunt, Charlez Aznavour, Alejandro Sanz, Pablo Alborán, Madonna, Diane Warren, Phil Collins, Ivete Sangalo, Gilberto Gil, Sandy, Simone e Simaria, entre muitos outros.

Laura Pausini é a única cantora que lança um mesmo álbum em dois idiomas: italiano e espanhol. É fluente em cinco idiomas — italiano, espanhol, inglês, português e francês —, os quais utiliza para compor as canções principais de seus álbuns e para comunicar-se com seus mais de 3,7 milhões de seguidores na rede social Instagram. Essa competência comunicativa aumenta a mobilidade e projeção da sua obra mundialmente, além de revelar grande empatia. Assim, afirma Laura Pausini (Araujo, 2021, [n. p.]): “nas redes sociais, gosto que as pessoas entendam tudo o que eu escrevo, porque, como falo muito, também escrevo muito. Traduzo tudo na maior parte das vezes e, só quando não posso, envio prints da legenda pra minha equipe”.

Rohmanelli (2021, [n.p.]) explica que Laura Pausini faz sucesso porque tem muita empatia e encarna a “italianidade”, que ele explicou como sendo “aqueles valores do italiano que são amados no mundo inteiro, espalhados pelos milhões de italianos que emigraram, buscando trabalhar e sobreviver, pulverizando fronteiras de todo tipo: a melodia italiana, o bel canto, a simpatia, a genuinidade, a família, a sinceridade”. Ademais, a crítica atual a elogia por sua simplicidade e responsabilidade humana dentro do contexto mundial, e por sua voz (Elías, 2018).



E todos esses predicativos influenciam sua obra. No início de sua carreira, Laura Pausini cantava os amores adolescentes e seus dissabores (Elías, 2018). Com uma carreira de 28 anos e dona de um cancionero de 140 letras em espanhol, suas obras continuam exaltando o amor em suas infinitas formas, além de temas como igualdade e liberdade do ser humano; coragem e força para mudanças individuais e coletivas; esperança e luta para mudar o futuro — preocupações individuais e ambientais. Temas estes que são profícuos para a apresentação e discussão de dilemas sociais coletivos. Seu novo álbum está previsto para lançamento em outubro de 2026.

Como língua e cultura caminham de mãos dadas nas canções (Navarro, 2020), os temas de suas canções em espanhol podem ser explorados por professores de ELE para envolver seus alunos em discussões que vão além do conhecimento linguístico, pois ajudam a refletir sobre conteúdos sociais, históricos e políticos da vida cotidiana da sociedade ou do país onde suas canções são ouvidas.

### *Corpus utilizado na pesquisa*

*Corpus* é o conjunto de texto que se pretende analisar (Camargo; Justo, 2013). Portanto, o *corpus* em análise nesta pesquisa é formado por 140 canções em língua espanhola, as quais foram lançadas por Laura Pausini em 14 álbuns entre os anos 1994 e 2020.

O levantamento dos álbuns foi feito por meio do site *Discogs*<sup>2</sup> e conferido com o acervo pessoal do autor desta pesquisa. Os títulos e o texto das canções foram copiados do site Letras<sup>3</sup> e transcritos em um documento tipo *doc* no Microsoft Word. O autor leu todos os textos a fim de corrigir eventuais erros de ortografia ou de acentuação nas letras das canções. Os encartes originais dos CDs também foram utilizados como material de apoio.

Todas as canções foram lidas e selecionadas de acordo com o seguinte critério: a canção deveria abordar algum tema, conflito ou tensão, enfim, trazer um dilema que orientasse o indivíduo a uma transformação pessoal e da comunidade na qual está inserido.

Ao final de duas leituras cuidadosas das 140 canções, o *corpus* de análise ficou composto de 20 canções que tratam de temas que podem gerar a discussão de uma problemática mais ampla, coletiva e social. As canções analisadas estão apresentadas no Quadro 1.

<sup>2</sup> Ver em: <https://www.discogs.com>. Acesso em: 23 dez. 2025.

<sup>3</sup> Site de letras de músicas. Disponível em: <https://www.letras.mus.br>. Acesso em: 23 dez. 2025.

**Quadro 1** – Canções que compõe o *corpus* de análise da pesquisa

Álbum	Ano do álbum	Canções analisadas
Laura Pausini	1994	<i>Gente; El valor que no se ve</i>
<i>Las Cosas Que Vives</i>	1996	<i>Las cosas que vives; Escucha a tu corazón; Que historia es; La voz; El mundo que soñé</i>
<i>Mi Respuesta</i>	1998	<i>Una gran verdad</i>
<i>Entre tú y mil mares</i>	2000	<i>Somos hoy; Fíate de mí; Viviré; Jenny</i>
<i>Escucha</i>	2004	<i>Donde el aire es ceniza</i>
<i>Yo Canto</i>	2006	<i>En los jardines donde nadie va</i>
<i>Primavera Anticipada</i>	2008	<i>La geografía de mi camino; Hermana Tierra</i>
<i>Similares</i>	2015	<i>Similares</i>
<i>Hazte Sentir</i>	2018	<i>Fantástico; El valor de seguir adelante</i>
<i>Yo sí</i>	2020	<i>Yo sí</i>

Fonte: Dados primários da pesquisa (2025).

Ressalta-se que Pausini é autora ou coautora de todas as músicas elencadas, exceto das canções *Gente; El valor que no se ve* e *En los jardines donde nadie va*.

A próxima subseção apresenta as estratégias de análise do *corpus* da pesquisa.

### *Procedimentos de análise do corpus*

A análise de conteúdo foi a escolhida para a análise do *corpus*. A análise dos dados é um processo que consiste na detecção de unidades de significado num texto e no estudo das relações entre elas e em relação ao todo (Flores, 1994). Para nortear esse processo, optou-se pela estratégia de análise de dados qualitativos adaptada de Flores (1994).

Javier Gil Flores é espanhol e pesquisador na área de Educação do Departamento de Métodos de Pesquisa e Diagnóstico em Educação da Universidade de Sevilha. O processo geral de análise de dados qualitativos proposto por Flores (1994) é formado pelas atividades de redução dos dados — leitura, separação do texto em elementos de significado e agrupamentos — apresentação dos dados e formulação de conclusões.

Na próxima subseção, apresentam-se os resultados decorrentes do trabalho de interpretação do conteúdo das canções analisadas.

### *Quais dilemas sociais coletivos despertam as canções de Laura Pausini?*

Relembrando, os dilemas sociais são situações nas quais o comportamento individual orienta-se para resultados coletivos, sejam elas cotidianas ou orientadas para mudanças globais (Simpson; Willer, 2015). Notou-se que todos os álbuns da artista apresentam alguma canção que desperta essas situações. Dos 14 álbuns, apenas quatro não trouxeram essas canções por tratar-se de coletâneas de sucesso ou temas específicos como o Natal. Portanto, conclui-se que a temática é de preocupação e uma marca constante da artista e não apenas uma manifestação isolada em determinado tempo da carreira ou algo sub-representado em sua obra.

As duas primeiras canções analisadas, *Gente* e *El valor que no se ve*, despertam uma preocupação com o individual, com a *Gente*, ou seja, com as pessoas comuns que devem buscar dentro de si a força para mudar algo nelas mesmas e no mundo. A mudança não é algo etéreo, mas terrena e depende das pessoas (“No somos ángeles, no nós caímos del cielo/Gente que quiere un mundo sincero, La gente corriente de cualquier ciudad”). O despertar para a transformação não tem limites e acontece inicialmente no indivíduo ao se questionar sobre seus pressupostos referente a determinado dilema (“Hay días en los que la vida se llena de porqués”; “Busca una salida”; “Busca en tu interior”), para que, depois, ele possa atuar local ou globalmente (“De una nueva vida a todo el mundo”).

Essa orientação para a mudança acontece por meio da união das pessoas, da luta, da tentativa, do risco, da conquista e realização, e, como resultado desejado, a própria mudança, sempre permeada pela esperança, a qual está representada no uso repetido do verbo ver no futuro do indicativo (*verás*): “La gente que unida lo cambiará Unida lo cambiará, lo verás Gente que luchará Unida lo intentará, lo verás Gente que arriesgará Unida lo logrará, lo verás Gente que cambiará”.

A necessidade de cooperação e atuação conjunta para a promoção de mudanças continua sendo abordada nas canções *Las cosas que vives*, *La voz* e *Yo sí*. A amizade e a confiança são valores atemporais não importando se estamos “en la misma calle” – referência ao agir local — porque, na verdade, estamos “bajo el mismo cielo” – temos a capacidade de mudar regional ou globalmente. Os invisíveis sociais, aqueles que ninguém os vê, castigados pelo sol e que estão “en los campos de cultivo, de olivos y de espigas” também possuem sua voz e devem ter espaços para que suas vozes sejam ouvidas.

As canções *Escucha a tu corazón* e *En los jardines donde nadie va* resgatam os temas

das canções *Gente* e *El valor que no se ve* e apresenta um novo e importante elemento para o desenvolvimento crítico: a empatia. A empatia é uma emoção pró-social e solidária e explica fenômenos como o altruísmo e o engajamento para a transformação social (Thoits, 1989); por isso, merecem atenção nas práticas pedagógicas de ensino de língua. Especificamente, a canção *En los jardines donde nadie va*, trata-se dos trabalhos de Madre Teresa de Calcutá.

Até esse momento da sua carreira, as canções abordam a importância de o indivíduo se perceber como agente de mudança, como na canção *La geografía de mi camino*. Na canção *Que historia es*, os dilemas aparecem com mais intensidade em versos como “que las cosas no son fáciles en esta sociedad/ Todo tiene un límite que corta toda nuestra libertad, ¿quién nos soltará?/ Grito de rabia y pregunto por qué, Nunca termina todo el dolor que se ve”. Os versos exprimem conflitos e tensões percebidas pelo indivíduo que, todavia, está confuso na busca de respostas para seus novos questionamentos.

O gritar de raiva faz parte de uma autoanálise, a qual pertence ao processo de aprendizagem transformadora (Mezirow, 1997). Essa resposta ainda não veio (“Mas la respuesta no sé”), é uma incógnita e outras perguntas surgem questionando o modelo sócio-histórico-cultural vigente e que o desorienta: “No queda dignidad, el mal es cosa lógica por su normalidad”; e o deixa sem esperança “¿quién se salvará?”.

Na canção *El mundo que soñé*, a artista explicita seu mundo idealizado e expõe todos os dilemas desorientadores que a afligem até então e cobra por engajamento para a mudança. Mentiras, hipocrisias, sofrimento, morte, preconceitos, racismo e guerras são os dilemas sociais coletivos abordados. A artista questiona-se como ignorá-los, como se pode estar indiferente e imóvel, sem comover-se com essas questões e clama por mais justiça, equidade amor e paz.

Em *Una gran verdad*, o uso de verbos no futuro do indicativo resgata a esperança repleta de incertezas de um mundo idealizado expresso pela artista, no qual não haverá maldades. Para isso, clama por luta, tentativa, risco (“salta el fosso y ven ya, tú salta ahora”) e resistência (“Donde resistir es cosa de gigantes”). A referência à resistência também aparece na canção *Viviré* (“No me rendiré nunca, no, mis cadenas romperé”) e em *Yo sí* (“lograrás resistir”) e é muito significativa, pois na educação para a crítica deve prevalecer a resistência aos modelos de referência cristalizados pela visão de mundo industrial e cientificamente moderno; ao conhecimento criado e que torna o sujeito incapaz de ser consciente sobre a serviço de que e de quem está este conhecimento; ao patriarcalismo e ao imperialismo (O’Sullivan, 2012).

Perceber as estruturas de poder impostas pelos sistemas social, econômico, cultural e políticos hegemônicos vigentes na sociedade atual demanda que o indivíduo tenha uma educação libertadora (Freire, 1996), transformadora (Mezirow, 1997) e crítica (Gambrell, 2016). Para tal, ele deve libertar-se das amarras da alienação — outro termo importante e mencionado na canção *Fíate de mí*. Na canção, afirma-se que “te inculcarán en la mente um “Yo mando, para que no sepas nunca quien serás”, no entanto, deve-se crer que existem saídas para essas situações. O indivíduo vê como normal e natural pensar e agir de acordo com as crenças, premissas e perspectivas daquela ideologia (Cranton; Taylor, 2012).

No mesmo sentido, na canção *Fantástico*, pede-se ao indivíduo que esteja atento a essas estruturas e discursos alienantes e que ele não permita que eles a contaminem (“Nunca permitas que te mientan, te inyecten veneno, en todo lo bueno, escoge otra trayectoria para el trascurso de tu historia, eliges tú, tan solo tú”). Somente quando o indivíduo é capaz de reconhecer que essas crenças são opressoras e não estão a serviço dos melhores dos interesses, é que ele poderá iniciar um processo de aprendizagem transformadora (Cranton; Taylor, 2012).

Uma vez encontrados e analisados muitos conceitos importantes da abordagem crítica da aprendizagem como dilema desorientador, autoanálise dos sentimentos, revisão de premissas, alienação e resistência, as demais canções analisadas continuam um fluxo de resgatar essas preocupações e apresentar dilemas sociais coletivos específicos como: pobreza social e uso de drogas (*Viviré e Jenny*); guerras (*Donde el aire es ceniza*); preocupação ambiental, poluição, destruição do meio ambiente e conservação dos ecossistemas (*Hermana Tierra*); igualdade entre os indivíduos e povos, e respeito às diferenças (*Similares*).

As palavras encontradas nas canções e que se tornaram elementos de significado (Flores, 1994) para esta análise podem ser encontradas na nuvem de palavra representada na Figura 1.





- 1) Refletir sobre as suas próprias experiências para alcançar uma visão de mundo mais crítica;
- 2) Criar espaço para que as canções ocupem papel de destaque no ensino de ELE;
- 3) Repensar o ensino de línguas tradicional, individualista e altamente especializado;
- 4) Fomentar interdisciplinaridade, adotando método sociocultural; e
- 5) Apoio aos estudantes para lidarem com ações sociais para atuar na resolução de problemas comunitários por meio da adoção do método de ensino por projetos.

Ao trabalhar uma canção, o professor, preocupado com a abordagem crítica de ensino de idiomas, deve:

- 1) Buscar depreender os conhecimentos prévios de seu aluno; conhecer em qual realidade social, histórica e cultural ele está inserido. Isso se faz ao longo do processo de ensino-aprendizagem, conversando com os alunos, deixando que eles assumam um papel ativo nesse processo;
- 2) Aproximar o aluno do artista e do tema da música, dando-lhe informações sobre o gênero musical, a fama, a representatividade da canção ou do artista (Gil Toresano, 2001). Recursos audiovisuais atualizados (reportagens na Internet) são muito adequados para essa finalidade;
- 3) Analisar e estudar a canção. Estudos como este e outros disponíveis em bases de dados ajudam o professor a compreender o repertório de um cantor. Outra sugestão, é o uso de nuvem de palavras. Elas podem ser geradas gratuitamente em sítios eletrônicos na Internet como o *WordClouds Generator*. Inclusive, se apresentadas aos alunos pelo professor, podem servir como gatilho para que eles identifiquem os temas com os quais têm contato ou conhecimento prévio;
- 4) Identificar na canção escolhida temas importantes, sensíveis e desorientadores que levem seus alunos a repensar seus pressupostos; e
- 5) Ativar no aluno estereótipos e conhecimentos de mundo (Gil Toresano, 2001). O professor deve estar preparado para expor seus alunos aos temas. Nessa exposição, tanto professor quanto aluno devem expressar sua perspectiva sobre a importância dessas atividades para si e para a sociedade (Brunstein; King, 2018);
- 6) A canção pode ser trabalhada com atividades tradicionais — completar espaços,

ordenar frases, etc. —, porém pode-se pensar em usar a canção como orientadora de um projeto de mudança. Os alunos identificam em sua comunidade local um dilema social coletivo e se engajam a propor soluções para ele. Podem-se associar as fases do projeto no seguinte esquema identificado nas canções de Laura Pausini: União → (esperança) → Luta → Tentativa → Risco → Conquista → (esperança) → Mudança;

- 7) Para garantir interação (Brunstein; King, 2018) entre todos, especialmente entre alunos e alunos, o aluno deve expor se a experiência de aprendizagem por meio da canção o levou às novas ideias relacionadas à identidade cívica e a possíveis soluções para abordar questões sociais. O aluno deseja ser, agora, um agente de mudança;
- 8) Finalmente, o professor pode sugerir que os alunos apresentem seus projetos e expliquem qual foi a transformação — individual e coletiva — alcançadas (Brunstein; King, 2018). Aqui, busca-se verificar se a experiência de uso da canção no ELE levou o aluno a uma grande mudança na atitude ou se ele, agora, vê a ação social como um uso gratificante do tempo para o crescimento pessoal e/ou para contribuir para enfrentar os desafios da comunidade.

Por fim, apresenta-se um resumo dos temas em ordem alfabética que podem ser trabalhados considerando o *corpus* analisado: alienação; amizade; amor — no sentido de respeito universal —; conflitos; conquista; conservação dos ecossistemas; cooperação; destruição do meio ambiente; dignidade; diversidade; empatia; esperança; guerras; igualdade; invisíveis sociais; justiça; liberdade; luta; mudança; mundo ideal; paz; personalidades que se preocupam e ocupam com questões e mudanças sociais; pobreza; poluição; povos; preconceito; preocupação ambiental; racismo; realização; resistência; respeito às diferenças; transformação; e união.

A próxima seção resgata os objetivos da pesquisa e apresenta uma agenda de pesquisa para estudos futuros.

## Considerações finais

Calcado no arcabouço teórico da Pedagogia Crítica, este estudo analisou o *corpus* composto de 20 canções em espanhol da cantora Laura Pausini e concluiu que elas têm potencial didático para uma aprendizagem de ELE que avance a competência linguística em

direção a uma aprendizagem crítica. Também, que elas são relevantes para engajar professores e alunos na exposição e interação relacionadas a dilemas sociais coletivos.

Os temas e dilemas identificados e analisados são capazes de fazer com que a sala de aula se torne um espaço para reflexão crítica, desde que professor e aluno estejam abertos e dispostos a trabalhar conteúdos que vão além daqueles pré-definidos nos currículos e manuais de ensino de língua estrangeira convencionais. Durante o processo de ensino e aprendizagem de ELE, ambos devem constantemente autorrefletir sobre suas próprias ideias e crenças e pensar em possibilidades de participação e prática socialmente engajadas.

Assim, o aluno deixa de ser apenas repositório de um sistema linguístico e passa a ser um sujeito responsável pelo desenvolvimento de uma habilidade crítica, cujos conhecimentos — agora reconstruídos — serão aplicados na compreensão de contextos sociais, históricos e culturais diversos. O objetivo é tornar-se um indivíduo que, além de proficiente linguisticamente, seja inclusivo, aberto e permeável às novas ideias, características estas exigidas para se afrontarem os desafios sociais vindouros.

O tema dos dilemas sociais coletivos (Gambrell, 2016) é um avanço da Teoria da Aprendizagem Transformadora inicialmente proposta por Mezirow (1997). Como ele tem a preocupação de formar cidadãos mais críticos e direcionados a buscar resultados coletivos, sejam eles cotidianos ou orientados para mudanças mais amplas e globais, os dilemas sociais podem ser aplicados em qualquer disciplina e currículo de curso, desde o ensino fundamental até a pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*. Eles têm especial destaque se estiverem alinhados aos projetos de extensão universitária na graduação e aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável propostos pela Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas. As referências usadas neste estudo apontam muitos caminhos nessa direção.

Como agenda de pesquisa, sugerem-se estudos que apliquem e demonstrem os resultados do uso das canções de Laura Pausini por meio das propostas apresentadas nesta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, G. Entrevista com Laura Pausini, indicada ao Oscar: “A emoção não tem idioma”. **Papel Pop**, 2021. Disponível em: <https://www.papelpop.com/2021/03/entrevista-com-laura-pausini-indicada-ao-oscar-a-emocao-nao-tem-idioma/>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRUNSTEIN, J.; KING, J. Organizing reflection to address collective dilemmas: Engaging students and professors with sustainable development in higher education. **Journal of Cleaner Production**, v. 203, p. 153-163, 2018.

BUNDUKI, K. H.; HIGGS, L. G. Reimagining education for transformation and social change: a case study of integrated learning at UCBC in the DRC. **South African Journal of Higher Education**, v. 31, n. 1, p. 14-28, 2017.

CALVO, M. L. H.; ROMERO, T. S. Sobre el uso de las canciones en el aula de ELE: sintonizando con los alumnos y afinando contenidos. In: MORIMOTO, Y.; LUCERO, M. V. P.; MARTÍNEZ, R. S. (org.). **La enseñanza de ELE centrada en el alumno**. España: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 2015. p. 1135-1144.

CRANTON, P.; TAYLOR, E. W. Transformative Learning Theory: seeking a more unified theory. In: TAYLOR, E. W.; CRANTON, P. A. (org.). **The handbook of transformative learning: theory, research, and practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 2012. p. 3-18.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas psicol.**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.9788/TP2013.2-16>. Acesso em: 23 dez. 2025.

DEWEY, J. Logic: The theory of inquiry. In: BOYDSTON, J. A. (ed.). **The later works: 1925-1953**. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1986. v. 12, p. 1-527.

ELÍAS, Sandra Expósito. Los mitos del amor romántico en las canciones de Laura Pausini. **Micro Espacios de Investigación**, n. 6, p. 16-32, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/19572/19505>. Acesso em: 23 dez. 2025.

FLORES, J. G. **Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994. p. 7-107.

FONSECA-MORA, M. C.; VILLAMARÍN, J.; GRAO, L. Música y emociones para el aprendizaje de lenguas, **Mosaico**, n. 33, 2015, p. 37-46. Disponível em: <https://produccioncientifica.uhu.es/documentos/603e19a4441e300476345f66>. Acesso em: 23 dez. 2025.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMBRELL, J. A. Beyond personal transformation: engaging students as agents for social

change. **Journal of Multicultural Affairs**, v. 1, n. 2, p. 1-34, 2016. Disponível em: <https://scholarworks.sfasu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=jma>. Acesso em: 23 dez. 2025.

GIL TORESANO, M. El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE. **Carabela**, n. 49, 2001, p. 39-54.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992.

HORNILLOS, R. C.; ROA, J. D. V. La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de las nuevas tecnologías. **Porta Linguarum**, n. 23, 2015, p. 139-151. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5189005>. Acesso em: 23 dez. 2025.

HOWIE, P.; BAGNALL, R. A beautiful metaphor: Transformative Learning Theory. **International Journal of Lifelong Education**, v. 32, n.6, p. 816-836, 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370.2013.817486>. Acesso em: 23 dez. 2025.

JIMÉNEZ, J.; MARTÍN, T.; PUIGDEVALL, N. Tipología de explotaciones didácticas de las canciones. In: MIQUEL, L.; SANS, N. (eds.). **Didáctica del español como lengua extranjera 4**. Madrid: Fundación Actilibre, 2009. p. 129-140.

LÓPEZ, B. R. Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA, 16., 2005, Oviedo. **Actas [...]**. España: ASELE, 2005. p. 806-816.

MEZIROW, J. Transformative learning: theory to practice. In: CRANTON, P. **Transformative learning in action: insights from practice: new directions for adult and continuing education**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997. p. 5-12.

MONTEMÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.

NAVARRO, L. C. Uso de las canciones para la enseñanza del español como lengua extranjera en infantil. In: PASTOR, M. I. A.; GARCÍA, J. P. C.; MARCOS, F. J. G. (org.). **Linguística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera**. España: Editorial Universidad Almería, 2020. p. 5-24.

NORTON, B.; TOOHEY, K. **Critical pedagogies and learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

NORTON, B.; TOOHEY, K. Identity, language learning, and social change. **Lang. Teach.**, v. 44, n. 4, p. 412-446, 2011. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/identity-language-learning-and-social-change/6A0090FF05DAB3176B92B054EB3F99E7>. Acesso em: 23 dez.

2025.

O'SULLIVAN, E. Deep Transformation: Forging a Planetary Worldview. *In*: TAYLOR, E. W.; CRANTON, P. A. (org.). **The handbook of transformative learning**: theory, research, and practice. San Francisco: Jossey-Bass, 2012. p. 162-177.

PENNYCOOK, A. Critical and alternative directions in applied linguistics. **Australian Review of Applied Linguistics**, v. 33, n. 2, p. 1-16, 2010. Disponível em: <https://www.jbe-platform.com/docserver/fulltext/aral.33.2.03pen.pdf?accname=guest&checksum=A695B2387D0A3D5A372ED1F207A00A73&expires=1544567981&id=id>. Acesso em: 23 dez. 2025.

PIZARRO, M. P. **Linguística aplicada ao ensino da língua espanhola**. Rio de Janeiro: SESES, 2016.

ROHMANELLI, Sergio. **È nata una stella**: Laura Pausini, dos bares do interior da Itália ao Oscar. Tenho Mais Discos que Amigos, 2021. Disponível em <https://www.tenhomaisdiscosqueamigos.com/2021/04/24/laura-pausini-carreira-oscar/>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SIMPSON, B.; WILLER, R. Beyond altruism: sociological foundations of cooperation and prosocial behavior. **Annual Review of Sociology**, v. 41, n. 1, p. 43-63, 2015. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-soc-073014-112242>. Acesso em: 23 dez. 2025.

TAYLOR, E. W. **Transformative learning**: a critical review. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, & Vocational Education, 1998. (Information Series, n. 374).

THOITS, P. A. The sociology of emotions. **Annual Review of Sociology**, v. 15, p. 317-342, 1989.



### *CRediT Author Statement*

---

- ☐ **Reconhecimentos:** Gostaria de agradecer à equipe editora da revista pela precisão e cuidado na revisão deste trabalho.
  - ☐ **Financiamento:** Não houve.
  - ☐ **Conflitos de interesse:** Não há.
  - ☐ **Aprovação ética:** Não houve a necessidade de aprovação de comitê de ética.
  - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** O *corpus* utilizado neste trabalho foi construído pelo próprio autor e está disponível para quem o requeira por meio do *e-mail* informado na primeira página do artigo.
  - ☐ **Contribuições dos autores:** O autor deste trabalho é único, logo, realizou sozinho todas as etapas do estudo.
- 

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação**  
Revisão, formatação, normalização e tradução

