



## O GÊNERO PARÓDIA EM SALA DE AULA

Alan Caldas Simões\*

### RESUMO

Nas últimas décadas temos visto que as teorias de ensino e aprendizagem têm buscado abordagens pedagógicas que valorizem a participação ativa do aluno em sala de aula, de modo a tornar a aprendizagem estimulante e significativa. Nesse sentido, professores vêm buscando abordar conteúdos tradicionais do ensino de língua portuguesa através de propostas criativas. No que se refere à produção textual, entendemos que uma forma de se construir propostas criativas é através do uso de abordagens multidisciplinares. Dentro desta perspectiva, em nossa exposição, apresentaremos práticas de produção textual que utilizam o gênero paródia como instrumento de ensino. Assim, ilustramos tal processo com duas músicas da mídia. Ressaltamos que a interseção língua portuguesa e música é bastante comum nas aulas de línguas, embora muitas vezes, aspectos relacionados à linguagem musical não sejam explorados, talvez por falta de instrumentos didáticos apropriados. De nossa abordagem, concluímos que práticas multidisciplinares, em especial as que conjugam a área de língua portuguesa e música, tendem a ser fonte de estímulo para produção textual. Ao produzirem o gênero paródia os alunos podem observar ainda que a língua portuguesa não se pauta em construções rígidas ou fechadas, mas que com ela, pode-se criar, aprender e se divertir.

**Palavras-chave:** Gênero textual paródia. Práticas de ensino. Abordagem multidisciplinar.

### ABSTRACT

In recent decades we have seen that the theories of teaching and learning has sought pedagogical approaches that enhance the student's

**Recebido em: 20/09/2012 – Aceito em: 25/10/2012**

\* Mestrando em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Licenciado em Música pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor do Departamento de Cultura, Linguagens e Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: alanmpb@yahoo.com.br





active participation in the classroom to make learning exciting and meaningful. In this sense, teachers have sought to address traditional content of teaching English through creative proposals. As regards the production textual understood that one way of constructing creative proposals is through the use of multidisciplinary. Within this perspective, in our exposition, we will present practices of textual production that use genre parody as a teaching tool. Thus, we illustrate this process with two songs from the media. We emphasize that the intersection Portuguese language and music is quite common in language classes, but often, aspects related to the musical language are not exploited, perhaps for lack of appropriate teaching tools. In our approach, we conclude that multidisciplinary practices, especially those that combine the area of Portuguese language and music, they tend to be a source of encouragement for textual production. By producing the genre parody students can also observe that the Portuguese language is not based on rigid or closed buildings, but with it, you can create, learn and have fun.

**Keywords:** genre parody, teaching practices, multidisciplinary approach;

## 1 Introdução

Nas últimas décadas temos visto que as teorias de ensino e aprendizagem têm buscado abordagens que valorizem a participação ativa do aluno em sala de aula, de modo a tornar a aprendizagem estimulante e significativa<sup>1</sup>. Mas, afinal, como realizar uma prática educativa estimulante, que os alunos gostem, admirem e queiram realizá-la sem reclamações ou desmotivações? No nosso caso, como ensinar conteúdos de língua portuguesa de maneira leve e descontraída?

Antes de encaminharmos nossas questões de pesquisa, cabe-nos aqui realizar um pequeno panorama teórico-descritivo sobre as relações professor-aluno na prática educativa. Entendemos que elucidar esta relação é uma atividade relevante para o entendimento de toda e qualquer prática pedagógica, seja ela de língua portuguesa ou de qualquer outra disciplina curricular. Esta ação, como veremos mais a frente, será importante para o entendimento de nossa proposta de criativa de ensino, uma vez que ela tem como inspiração uma filosofia educacional bastante específica, a pedagogia crítico social dos conteúdos.

<sup>1</sup> Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1999, p. 104): “[...] a aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas.”





Feitas as nossas ressalvas iniciais, podemos dizer, ainda em senso comum, que quando pensamos em educação uma das primeiras palavras que nos vem à mente é escola, ou, possivelmente, as palavras professor ou aluno. Essa, portanto, é a base de todo o processo educativo: a escola, que contém os professores (e outros gestores, embora não muito lembrados) e os alunos. Aqui não queremos dizer que somente existe educação na escola com a presença de um professor ou de um aluno. Aqui enfatizamos que somente existe educação na medida em que existe um sujeito que aprende e outro que ensina, independente do local em que este processo ocorra. Nesse caso, o ser que ensina pode ser professor, coordenador ou diretor e o ser que aprende pode ser aluno; da mesma forma que o ser que ensina pode ser o diretor ou coordenador e o ser que aprende pode ser o professor.

Apesar dessas considerações, em muitos casos, a este ser que ensina chamamos de professor e a este ser que aprende chamamos de aluno. Essa concepção de ensino é a chamada concepção tradicional de educação, onde há um sujeito (professor) que detêm todo o saber e outro sujeito (aluno) que representa um vaso a ser preenchido pelo conhecimento que será depositado pelo professor (ou outro). A própria etimologia da palavra aluno, derivada do latim *alumnus* (MONIZ, 2001), que significa sem luz, reforça a imagem de um sujeito que nasce sem conhecimento (luz), e, a partir do momento em que este entra em contato com o professor, do latim *professore* (MONIS, 2001), que significa aquele que faz declarações, começa a receber luz e deixar de ser vazio ou não iluminado.

Dentro desta concepção existem somente duas figuras no processo educativo: o professor, ser que ensina; e o aluno, ser que aprende. Essas figuras permeiam todas as disciplinas escolares, a começar pelas mais básicas, como o português e a matemática.

Essa é a concepção tradicional de processo educativo. É ela que tem ancorado as práticas de ensino atuais e, como sabemos, pensar a educação dessa forma é limitar seu desenvolvimento, impedindo que professores e alunos desenvolvam uma capacidade crítica e reflexiva frente à realidade.

Pautados nessa situação, apresentaremos em nossa exposição uma prática de ensino de língua portuguesa que tenha como foco a produção textual. Ela é de inspiração crítica-social de conteúdos (SAVIANI, 2008), e, seguindo indicações dos PCN de língua portuguesa (BRASIL, 1997) e também as indicações dos PCN Música (BRASIL,





1997a, 1998), se desenvolverá a partir do gênero paródia, a fim de instrumentalizar o ensino de conteúdos musicais e de práticas de linguagem em sala de aula. Escolhemos tal gênero, uma vez que essa interseção é bastante comum nas aulas de língua materna ou estrangeira, mas, muitas vezes, aspectos relacionados à linguagem musical não são desenvolvidos, talvez por falta de instrumentos didáticos apropriados. Nossa proposta, então, é uma sugestão criativa que pretende encaminhar essa demanda educativa, ao se pautar em filosofias educacionais não tradicionais e utilizando estratégias multidisciplinares de aproximação disciplinar (ANTOLÍ, 1998; FAZENDA, 1998; JAPIASSU, 1976).

Tendo como foco os objetivos acima, dividiremos a nossa discussão em dois momentos: (a) a apresentação de nosso referencial teórico-metodológico, onde apresentaremos discussões referentes à filosofia educacional, o ensino de língua portuguesa articulado à música; e (b) nossa proposta de ensino de produção textual que teve como foco o gênero paródia. Ao final de nossas exposições teceremos considerações sobre o assunto.

## **2 Filosofias educacionais, ensino de língua portuguesa e de conteúdos musicais**

Nossa fala inicial partiu da descrição mais comum e conhecida concepção de ensino, a tradicional. Entretanto, como sabemos, há muitas outras concepções de ensino. Essa seção pretende discorrer sobre tais filosofias e indicar a que subsidiará a criação de nossas estratégias de ensino.

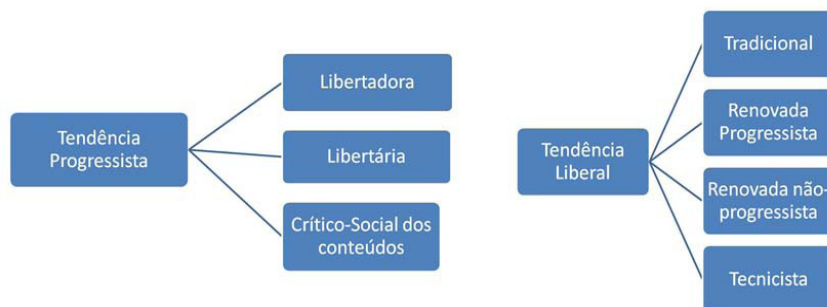
Já tendo citado a concepção tradicional, falaremos um pouco agora sobre a concepção de ensino progressista. Essa concepção é inspirada pelo pensamento de Dewey (1933), que traz ao mundo a concepção do indivíduo que é mutável e constrói o conhecimento. Dessa maneira, o professor passa de dono do saber a personagem coadjuvante no processo de ensino e aprendizagem.

Libâneo (1985) apresenta uma classificação das tendências pedagógicas na prática escolar que levam em consideração critérios de posição frente a condicionantes sociopolíticos. Assim, segundo tal classificação, as tendências pedagógicas se dividem em dois grandes grupos: a Tendência Liberal e a Tendência Progressista.



Cada um destes grupos, seja liberal ou progressista, possui suas respectivas ramificações, a saber:

Figura 1 – Tendências pedagógicas



Libâneo (1985) descreve cada uma das ramificações acima (Figura 1), enfatizando o papel da escola; os conteúdos de ensino; os métodos; a relação professor-aluno; os pressupostos de aprendizagem; e as manifestações da prática escolar. Para o nosso estudo resgataremos aqui somente as concepções que resumem a relação professor-aluno (Tabela 1).

Tabela 1 – Relação professor-aluno frente às tendências pedagógicas na prática escolar, segundo Libâneo (1985)

Filosofia Educacional	Relação professor-aluno
Pedagogia Liberal Tradicional	<ul style="list-style-type: none"> <li>O foco do processo de ensino e aprendizagem é o professor.</li> <li>O professor possui o conhecimento e representa a autoridade em sala de aula (autoritarismo).</li> </ul>
Pedagogia Liberal Renovada Progressista	<ul style="list-style-type: none"> <li>O foco do processo de ensino e aprendizagem é o aluno.</li> <li>O papel do professor é de auxiliar o livre desenvolvimento do aluno, ao professor não cabe lugar privilegiado.</li> </ul>
Pedagogia Liberal Renovada não diretiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>O foco do processo de ensino e aprendizagem é o aluno.</li> <li>O professor deve se "ausentar" e respeitar o aluno, sendo que toda intervenção do professor é vista como ameaçadora.</li> </ul>
Pedagogia Liberal Tecnicista	<ul style="list-style-type: none"> <li>O foco do processo de ensino e aprendizagem não é o professor nem o aluno, é o meio/processo;</li> <li>O professor é somente um elo entre o conhecimento científico e o aluno, sendo que a este cabe um papel passivo, não participando da construção de conhecimento.</li> </ul>
Pedagogia Progressista Libertadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>Existe uma relação horizontal entre professor e aluno.</li> <li>O professor desenvolve os processos pedagógicos em sala de aula se adaptando as características próprias de cada grupo.</li> <li>O professor caminha junto com o aluno frente à conquista dos conhecimentos, apesar de em alguns momentos oferecer informações mais sistematizadas.</li> </ul>
Pedagogia Progressista Libertária	<ul style="list-style-type: none"> <li>O professor e o aluno possuem papéis diferentes.</li> <li>O professor é um orientador e catalizador do processo educacional, em nenhum momento é visto como modelo único a ser seguido.</li> <li>O professor se põe a disposição do aluno, mas sem impor suas concepções ou transformá-lo em objeto.</li> </ul>
Pedagogia Progressista Crítico-social dos conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> <li>O papel do adulto (professor) é insubstituível, mas acentua-se a participação do aluno no processo.</li> <li>O adulto (professor) possui mais experiência da realidade social e isto favorece a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.</li> <li>Os alunos não podem aprender por si só, necessitam de diretrizes que o professor oferece.</li> </ul>



Apesar do delineamento destas tendências pedagógicas isto não assegura que o professor seja adepto de uma ou outra filosofia educacional, na maior parte das vezes suas atuações se apresentam como um misto de tendências, buscando-se aproveitar o que cada uma apresenta de melhor, segundo a concepção de cada indivíduo responsável pela organização do processo educativo (SAVIANI *apud* LIBÂNEO, 1985).

Aqui entendemos que as relações entre professor e aluno merecem uma atenção especial frente às pesquisas educacionais e a frente à criação de estratégias de ensino, pois elas representam um sistema complexo que envolve, não só a presença das figuras do professor, do aluno e da instituição escolar, mas também relações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Foi pensando nessa relação que buscamos aqui delinear diversas concepções de ensino-aprendizagem. Toda vez que criamos estratégias de ensino é importante pensarmos, ainda que minimamente, que concepção de ensino-aprendizagem subsidiou nossas práticas. Ainda que outras pesquisas sejam necessárias para comprovar nossa hipótese, podemos dizer que as concepções de ensino que tem como foco o professor, parecem somente possibilitar a criação de estratégias de ensino monótonas, onde possivelmente não há o engajamento do aluno. Por outro lado acreditamos que concepções de ensino que tem como foco o aluno parecem possibilitar a criação de estratégias de ensino dinâmicas, onde há o engajamento do aluno. Dessa forma, as estratégias aqui desenvolvidas são inspiradas<sup>2</sup>, em sua maior parte, em uma tendência progressista, mais especificadamente uma pedagogia crítica-social dos conteúdos, uma vez que nossa estratégia de ensino se desenvolverá através da diretiva do professor, pois é ele que detém o conhecimento necessário para orientar os alunos rumo à aquisição de formas de saber mais elaboradas.

<sup>2</sup> Dizemos inspiradas, pois sabemos que a corrente filosófica crítica-social dos conteúdos possui diretrizes próprias de atuação. Segundo Saviani (2008), a pedagogia Histórico-Crítica, enquanto método dialético na educação implica a clareza dos determinantes sociais e a compreensão do grau em que as contradições da sociedade se apresentam na educação. Dessa forma é preciso se posicionar diante das visões ambíguas educativas para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir a questão educacional. Aqui buscamos uma prática educacional que se harmonize com as necessidades e realidade do educando, para que este, após instrumentalização, possa atuar de forma crítica e transformadora frente à sociedade. Passos didáticos sistematizados sobre a pedagogia histórico-crítica podem ser consultados no trabalho desenvolvido por Gasparin (2011).



Tendo como método essa diretiva, passaremos agora a observar como tem se desenvolvido o ensino de língua portuguesa no ciclo Básico. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 15),

[...] o domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p. 15).

Sabemos que o domínio da língua, seja ela oral ou escrita, é fundamental para vida em sociedade, entretanto devemos observar quais são os recursos didáticos e estratégias de ensino que os professores de língua portuguesa têm utilizado no ambiente escolar para tornar os processos de ensino e aprendizagem mais significativos e atraentes para o aluno. Como já dissemos na introdução deste artigo, é muito comum a utilização da música em sala de aula. Não é difícil observar a música nas aulas de literatura, ao se ler poesias, ou a música nas aulas de produção de texto, como tema de redações. Podemos entender essa articulação entre língua portuguesa e os conteúdos musicais como uma abordagem multidisciplinar <sup>3</sup> (JAPIASSU, 1976; POMBO, 2004). É por meio dessa abordagem que resolvemos desenvolver nossas estratégias de ensino.

Diante dessas duas escolhas metodológicas, por um corrente filosófica progressista e por uma prática multidisciplinar entre língua portuguesa e música, basta-nos agora pensar que conteúdos

<sup>3</sup> O termo interdisciplinaridades possui caráter polissêmico, não existindo consenso entre os autores que utilizam esta classificação. Adotaremos aqui a seguinte classificação: (a) disciplina – representa o ramo do saber, como componente curricular (POMBO, 2004); (b) Multidisciplinaridade/ Pluridisciplinaridade – ambas as palavras são sinônimos (POMBO, 2004), adotaremos em nosso texto o termo multidisciplinaridade, e representam uma ação simultânea que reúne em torno de uma temática comum diversas disciplinas (JAPIASSU, 1976); (c) Interdisciplinaridade – pressupõe uma cooperação dialógica coordenada entre disciplinas (JAPIASSU, 1976), onde implica a transferência de leis de uma disciplina para outra, originando, em alguns casos, um novo corpo disciplinar (ZABALA, 2002); e (d) Transdisciplinaridade – representa uma ação coordenada de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema disciplinar sob uma base axiomática geral. Tal integração permite uma análise e interpretação em contextos amplos e gerais, o que permite uma interpretação holística dos fatos ou fenômenos observados (JAPIASSU, 1976).



desenvolveremos nossa prática educativa. Percebemos, em nossa prática como professor de música, em diálogo constante com professores de língua portuguesa e de artes, que a maior dificuldade do professor é desenvolver estratégias de ensino para produção textual. Muitas vezes o professor elege temas do cotidiano, dos noticiários ou das literaturas para a produção textual. Mas de fato, como deve ser a produção textual no ensino de língua portuguesa?

Os PCN de língua portuguesa (BRASIL, 1997) sugerem que o trabalho em sala de aula, desenvolva-se com base na utilização dos gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, concepção esta também compartilhada por Marcuschi (2008) e Pietri (2007). São, portanto, os gêneros textuais instrumentos teórico-metodológicos para o trabalho com as práticas de linguagem em sala de aula. São

[...] os gêneros textuais, formas verbais orais ou escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade e, no âmbito do ensino e aprendizagem de português, são vias de acesso ao letramento, propõe-se que, no ensino, as atenções esteja voltadas para os textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sócio-comunicativos, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Assim, a concepção de gênero diz respeito à forma, ao conteúdo, aos propósitos comunicativos e ao seu percurso social. O gênero textual reflete todo o processo social envolvido na comunicação que encerra. (DELL'ISOLA, 2007, p. 19).

Dessa forma, são inúmeras as possibilidades que se apresentam ao professor no momento de decidir sobre qual, ou quais, gêneros textuais levar para sala de aula. Entendemos que, neste processo de escolha/seleção, devemos considerar, não somente os gostos e objetivos educacionais do professor que dirige o processo educacional em sala de aula, mas também os gostos e interesses dos alunos.

Nesse sentido sugerimos, neste presente artigo, o trabalho textual com o gênero paródia<sup>4</sup>, que pode muito bem abarcar nossa prática multidisciplinar entre língua portuguesa e música.

Na próxima seção, portanto, iremos apresentar o gênero paródia e nossas estratégias de ensino para ele.

<sup>4</sup> Segundo a lei brasileira sobre direitos autorais, Lei 9.610/98 Art. 47, são livres as paráfrases e paródias que não forem verdadeiras reproduções da obra originária nem lhe implicarem descrédito.





### 3 Estratégias de ensino com o gênero paródia: articulando letra e música

Antes de apresentarmos nossa prática de ensino com o gênero paródia, cabe-nos pensar sobre a paródia. A paródia pode ser definida como um gênero textual que possui em sua essência o processo de intertextualidade. Tal processo ocorre quando, “[...] um texto, está inserido em outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 86).

Dessa forma, podemos entender que o gênero paródia se caracteriza como uma forma de intertextualidade, implícita (KOCH; ELIAS, 2011, 2011a; KOCH, 2011b). Ou seja, cabe ao interlocutor recuperar em sua memória social os elementos que darão sentido ao texto. No caso de uma paródia musical, escreve-se um novo texto (letra) para uma música já conhecida, mantendo-se seus aspectos melódicos, harmônicos e rítmicos, ou variando-se apenas pequenos elementos para melhor atender a métrica da canção. Entretanto, neste processo de reescrita, altera-se o sentido do texto, na maior parte das vezes para gerar um efeito cômico, provocativo ou de interseção a algum tema que esteja em alta em determinado contexto político, histórico ou social. Por conseguinte, cabe ao interlocutor o conhecimento dos diversos tipos de relações que este texto mantém com outros textos, a fim de se alcançar os efeitos estilísticos desejados.

A seguir, apresentamos algumas estratégias de ensino de produção textual que têm como base o gênero paródia. Sabemos que alguns professores podem sentir-se desconfortáveis ao utilizar elementos de outras disciplinas que não às de sua formação específica, como no caso da intercessão entre as disciplinas música e língua portuguesa. Entretanto, em nossa abordagem, ofereceremos elementos que auxiliem essa aproximação multidisciplinar de forma simples, aplicável e proveitosa para a ampliação do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

No cotidiano escolar é fácil observar como os alunos são criativos e, em diversos momentos, criam rimas, jogos de palavras, e até mesmo paródias, para divertir seus colegas e professores. Pensando nessas cenas cotidianas da escola é que elaboramos as estratégias de ensino com o gênero paródia, descritas abaixo.

Como primeiro movimento didático, assinalamos que o professor deve conhecer a realidade musical de seu aluno, ou seja, deve saber o que está em seu entorno musical, que bandas e gêneros musicais são de sua preferência ou gosto. Esta atividade pode ser desenvolvida através de uma roda de conversa ou através da produção de um



pequeno texto com a seguinte temática: Que músicas costumam ouvir em casa?; ou ainda, Que músicas carregam em meu MP3 agora?; entre outras possibilidades. O principal é descobrir que tipo de músicas, grupos musicais ou estilos musicais, agradam o aluno.

Muitos podem se surpreender com esta atividade, pois, em nossa prática, ao realizarmos esta atividade com alunos de ensino médio, encontramos respostas diferentes das que imaginávamos. A maior parte dos alunos pode gostar de rock e sertanejo, diferente de nossa suposição que poderia ser funk e/ou pagode. Vale ressaltar que independente do estilo musical escolhido a música a ser trabalhada deve ser, de maneira geral, conhecida por todos os alunos. Pode-se escolher músicas que estão na mídia ou na moda, como por exemplo, as músicas do cantor Luan Santana, Paula Fernandes, Belo, entre outros, lembrando que os alunos devem gostar dos grupos musicais escolhidos.

Esta atividade foi pensada para alunos do segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ensino médio (1º ao 3º ano). Entretanto, variações da mesma podem ser possíveis, em menor escala, em diferentes níveis de ensino.

Conforme já mencionado, o professor deve realizar uma breve pesquisa entre os alunos, a fim de identificar quais são os grupos musicais, estilos ou músicas de seu agrado. De posse dessas informações ele escolherá uma música que será o objeto de estudo/trabalho em sala de aula.

Após a conclusão desta primeira fase, o professor realizará a leitura e análise do texto com seus alunos em sala de aula. Nessa leitura se evidenciará as partes ou estrofes da música, bem como suas possíveis assonâncias, aliterações e rimas, o que concerne à estruturação da letra.

Como terceira fase, o professor apresentará exemplos de paródias, e, conseqüentemente, uma exposição sobre as características do gênero paródia. Pode-se, também, apresentar paródias produzidas por outros alunos ou presentes na mídia, como forma de estimular o aluno à atividade que se seguirá.

Como quarto momento será apresentada a proposta de produção textual utilizando o gênero paródia. Depois de selecionada a música, os alunos farão suas versões de letra sob uma temática escolhida pelo professor. Tal tema pode também ser desenvolvido em conjunto com outras disciplinas, como por exemplo, fazer uma paródia utilizando como temática o movimento iluminista do século XVIII, o que assinala um processo multidisciplinar de interação entre as disciplinas Português e História, ou ainda, pode-se fazer uma paródia que descreva o processo de digestão que ocorre no corpo humano, neste caso a interseção multidisciplinar se dá com as disciplinas português e biologia, entre outras possibilidades.





Por fim, espera-se que o aluno faça um novo texto para uma música já existente. Durante este processo de escrita, vários aspectos inerentes à linguagem poética e musical serão abordados, tais como a busca por uma quadratura e métrica<sup>5</sup> semelhante à música original, a formação de rimas e organização/disposição de frases na mesma estrutura do original. Tais atividades requerem não apenas competências do domínio da língua, mas também, do domínio musical, ambas estimulando a criatividade em um processo de aprendizado significativo para o aluno.

Pode não parecer, mas o gênero paródia está muito presente em nosso cotidiano. O professor, a título de ilustração, pode trazer para sua sala de aula alguns exemplos, a fim de expor o aluno ao gênero paródia. Em março de 2012, a Liderança Capitalização, colocou no ar sua nova campanha publicitária, a Tele Sena de Páscoa, veiculada pela emissora SBT, com a participação da banda Restart (Figura 2). A novidade desta edição estava na premiação instantânea, em que os consumidores poderiam concorrer a viagens com acompanhante para Orlando (EUA), além de casa, carros, motos, notebooks e prêmios em dinheiro.

Figura 2 – Foto da banda Restart em atuação em comercial da Tela Sena



<sup>5</sup> A métrica é o estabelecimento de unidades rítmicas que descrevem características específicas de uma peça musical. Após o seu estabelecimento, podemos antecipar subsequentemente uma série de eventos/ataques que extraímos da superfície rítmica da música à medida que ela se estende no tempo (LONDON, 2004).



Com o slogan Tele Sena de Páscoa leva você e um acompanhante para Orlando, foi produzido um comercial, em formato de vídeo clipe, com banda, apresentando uma paródia da música Menina Estranha, cuja temática remete aos prêmios e possibilidades de premiação da nova Tele Sena. Segue abaixo o texto original da música Menina Estranha e sua versão em formato de paródia produzida para o comercial:

Tabela 2 – Menina Estranha, letra original e paródia

<i>Menina estranha (texto original - Restart)</i>	<i>Menina estranha (paródia – Tele Sena)</i>
Eu conheci uma menina diferente Me apaixonei e foi assim tão de repente Nunca pensei que pudesse gostar De uma garota que só sabe me esnobar	Eu conheci uma Tele Sena diferente Me apaixonei porque é pra gente como a gente Nunca pensei que pudesse viajar Ir pra Orlando pro meu sonho realizar
E ela já faz faculdade e eu aqui Aprendendo a dirigir Nem sei se vou me formar E ela diz que um garotinho assim Que só quer se divertir Nunca vai te conquistar	Dá pra fazer faculdade ser feliz E aprendendo a dirigir Porque um carro eu vou ganhar Eu vou curtir uma Tele Sena assim Que dá moto e pensa em mim Que legal vou viajar
(Refrão) Ela não gosta da minha roupa Vive falando do meu cabelo Reclama sempre o meu estranho jeito de falar Mas quando beija a minha boca Perde a cabeça e fica louca É questão de tempo até você se entregar	(Refrão) Prepara a mala com a minha roupa Eu vou pra Orlando com a Tele Sena Dá pra levar um acompanhante pra gente zoa Imagina só que viagem doida Até minha vó vai ficar bem loca Ganhei na Tele Sena e agora vou voar

Observamos, na paródia feita pela banda Restart, que na primeira estrofe as rimas são AABB, organizadas da seguinte forma: diferente/gente, viajar/realizar; em alusão as rimas originais AABB – diferente/repente, gostar/esnobar. A métrica da música foi mantida. Observamos ainda, que no primeiro verso a palavra menina é substituída pela palavra Tela Sena, e no último verso dessa estrofe a palavra garota foi substituída por Orlando. Tais alterações introduzem a nova temática e permitem a identificação da utilização de ligações intertextuais.

Na segunda estrofe, novamente, mantém-se a métrica da música original, entretanto, o esquema de rimas se alteram. No texto original, temos o esquema de rimas ABCDBC, ao conjugar dirigir/divertir e formar/conquistar. Na paródia temos o seguinte esquema de rimas, ABCDDC, onde as rimas estão nas palavras ganhar/viajar e assim/mim. Nesta estrofe, observamos que apenas algumas palavras foram trocadas em relação ao texto original. Dessa forma,

substituíram-se as palavras Nem sei se eu, por porque um carro eu vou; as palavras garotinho por Tele Sena, e a palavra quer por moto, palavras estas que fazem referência aos prêmios que a Tele Sena oferece nesta edição.

No refrão, referente à terceira estrofe, mantém-se o esquema métrico conforme o original. No primeiro verso se mantêm as palavras minha roupa, entretanto os sentidos divergem, no texto parodiado a palavra minha roupa é precedida por prepara minha mala, o que faz referencia a viagem para Orlado que é oferecida como premiação. O esquema de rimas é alterado, porém em nenhum momento a métrica da música é modificada.

Conforme essa breve análise, observamos que uma característica indispensável para produção de textual de uma paródia é a fidelidade à métrica e à estrutura rítmica da melodia da música. Pois, estes são alguns dos elementos, entre outros, que permitem ao interlocutor, estabelecer relações intertextuais com outros textos, neste caso em especial, identificar que a relação da paródia com a música Menina Estranha da banda Restart.

Outro exemplo de paródia é encontrado na música A estufada , do grupo Comida dos Astros. Este grupo é famoso por fazer paródias de músicas conhecidas utilizando a temática alimento/comida. Assim, todas as letras produzidas pelo grupo remetem a frutas, verduras, pratos, sobremesas, entre outros alimentos. Esta paródia faz referência à música Na estrada , da cantora Marisa Monte. Segue abaixo a letra da canção original e o texto parodiado:

Tabela 3 – Na estrada, letra original e paródia

<i>Na estrada (texto original – Marisa Monte)</i>	<i>A estufada (paródia – Comida dos astros)</i>
Tchururu! Tchu, Tchu, Tchu! Uau! Uau! Uau! Uau!...(4x)	Leitão pururuca com Chuchu Uau! Uau! Uau! Uau!...(4x)
Ela vai voltar, vai chegar E se demorar, i'll wait for you Ela vem, e ninguém mais bela Baby, i wanna be yours tonight...	Ela vai engordar, vai inchar Ela não <u>pará</u> de comer muito Ela come pão com mortadela Muitos queijos arroz com feijão demais
Sem botão, no tempo no topo, no chão Em cada escada a caminhada de caminhão Seu horário nunca é cedo Aonde estou? E quando escondo a minha olheira Colher amor...	No almoço come massa de montão É lasanha, quatro queijos, com <u>salpicão</u> No café de manhã cedo Ovos com bacon E quando abre a geladeira Comer de novo...



Na primeira estrofe existe um vocalize (Tchururu! Tchu, Tchu, Tchu!) que, no texto parodiado, foi substituído por leitão pururuca com chuchu, o que mantém a rima e a métrica com o verso original, introduzindo a temática do texto.

Na segunda estrofe a métrica, novamente é mantida, entretanto as rimas seguem as mesmas terminações do texto original, sem a composição de rimas internas. Assim, temos: chegar/inchar; you/ muito; bela/mortadela; tonight/demais. Outro aspecto interessante é a ocorrência de palavras em inglês, cuja a sonoridade foi redesenhada com palavras em português, que enfatizam relações com comida ou nome de alimentos.

Na terceira estrofe as rimas do texto parodiado se mantém conforme o texto original, mantendo-se, da mesma forma a métrica. Através do exposto até aqui podemos concluir que uma paródia deve preservar, entre outros elementos, primordialmente, a métrica e as rimas. Estes são elementos que, aliados a manutenção da melodia, ritmo e harmonia da música original, inspiram o texto parodiado e garantem os elementos ao interlocutor para identificar a intertextualidade com a música original.

No início da produção textual utilizando o gênero paródia os alunos podem ficar com receio de cantar ou criarem letras que, a princípio não fazem sentido, o que acarretaria a inibição frente aos colegas. O professor atento a isso deve ser o primeiro a propor o seu texto parodiado, para servir de exemplo e mostrar que todos são capazes de escrever um texto inserido nesse gênero.

Se o professor estiver familiarizado com a linguagem musical pode levar algum instrumento musical para acompanhar os alunos, ou disponibilizar instrumentos musicais para que eles mesmos toquem. Outra opção é trazer para a sala de aula playback's, onde existe o acompanhamento da música sem a letra cantada. Tal material pode ser facilmente encontrado na internet, possuindo diversas possibilidades de escolhas, desde músicas da moda até as músicas mais tradicionais.

Conforme os alunos e os professores forem se tornando familiarizados com o processo de produção textual de paródias, eles podem iniciar a produção textual de músicas novas, ou seja, podem realizar uma criação musical original, uma composição.



## 4 Considerações finais

Nossa exposição pretendeu apresentar uma prática pedagógica de produção textual, a partir do gênero paródia em aulas de língua portuguesa. Iniciamos a nossa discussão enfatizando a necessidade de refletirmos sobre a relação professor-aluno, em especial no tocante as diversas filosofias de ensino. Acreditamos, como foi dito, que as concepções de ensino que têm como foco o professor parecem somente possibilitar a criação de estratégias de ensino monótonas, onde possivelmente não há o engajamento do aluno. Por outro lado acreditamos que concepções de ensino que têm como foco o aluno parecem possibilitar a criação de estratégias de ensino dinâmicas, onde há o engajamento do aluno. Foi por isso que nossa estratégia de ensino teve como inspiração a tendência progressista de ensino (LIBÂNEO, 1985), que acredita que é através da diretiva do professor (mas não só através dele), que os alunos podem adquirir conhecimentos sistematizados, referentes aos conhecimentos de mundo.

Nossa estratégia de ensino também se pautou em práticas multidisciplinares, uma vez que pode articula a disciplina de língua portuguesa com tópicos de conteúdos musicais. Entendendo a música como uma linguagem, ela, por mais que não possa parecer, também deve ser objeto de apreciação em aulas de língua portuguesa, uma vez que o que deve ser trabalhando nas aulas de língua portuguesa são as práticas de linguagem (PCN, 1997), ou seja, as diversas formas de uso da linguagem (e de linguagens) na sociedade. Os pesquisadores do campo da linguagem, tais como Marcuschi (2008) e Pietri (2007), e orientações legislativas, tais como os PCN de língua portuguesa (1997) e demais orientações estaduais, como os Conteúdos Comuns de Minas Gerais (CBC-MG, 2005), têm indicado que as práticas de linguagem sejam estudadas a partir dos gêneros textuais. Devem ser, portanto, os gêneros textuais o núcleo das aulas de língua portuguesa (DELL' ISOLA, 2007). É a partir deste construto teórico que devem ser desenvolvidas as práticas de ensino de língua portuguesa.

Foi pautados nessas indicações que construímos nossas estratégias de ensino de produção textual, a partir do gênero paródia. Pudemos compreender que o gênero paródia se caracteriza como uma forma de intertextualidade, implícita (KOCH; ELIAS, 2011, 2011a; KOCH, 2011b). Ou seja, cabe ao interlocutor recuperar em sua memória social os elementos que darão sentido ao texto. No caso de uma paródia musical, escreve-se um novo texto (letra) para uma música



já conhecida, mantendo-se seus aspectos melódicos, harmônicos e rítmicos, ou variando-se apenas pequenos elementos para melhor atender a métrica da canção.

Com base nesses conceitos, indicamos aos professores de língua portuguesa a seguinte estratégia de ensino: (a) observe em sua sala de aula qual é a realidade musical de seus alunos, ou seja, quais são as bandas e gêneros musicais que são de preferência deles; (b) escolha uma música a ser objeto de estudo/trabalho em sala de aula que seja de agrado da maioria; (c) realize uma leitura e análise do texto dessa música; (d) traga para sala de aula exemplos de paródias e as analise (como apresentamos nas paródias da música Menina Estranha da Banda Restart e A estrada de Mariza Monte); (e) realize a produção textual da paródia, cuja temática pode ser dirigida pelo professor, sendo, por exemplo, o movimento iluminista do século XVIII, o processo de digestão que ocorre no corpo humano, ou outra.

Durante todas essas etapas do processo de ensino, vários aspectos inerentes à linguagem poética e musical serão abordados, tais como a busca por uma quadratura e métrica semelhante à música original, a formação de rimas e organização/disposição de frases na mesma estrutura do original. Tais atividades requerem não apenas competências do domínio da língua, mas também, do domínio musical, ambas estimulando a criatividade em um processo de aprendizado significativo para o aluno.

Por fim podemos dizer que nossa proposta visou incentivar os alunos a se expressarem por escrito de forma lúdica, musical e poética através do gênero paródia. Concluímos que práticas multidisciplinares, em especial as que conjugam a área de língua portuguesa e música, tendem a ser fonte de estímulo para produção textual. Ao produzirem o gênero paródia os alunos podem observar ainda que a língua portuguesa não se pauta em construções rígidas ou fechadas, mas que com ela, pode-se criar, aprender e se divertir.

## Referências

ANTOLÍ, Vicenç Benedito. A didática como espaço e área do conhecimento: fundamentação teórica e pesquisa didática. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. 13. ed. São Paulo: Papyrus, 1998, p. 77-108.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa**. Brasília, 1997.







\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Brasília, 1997a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio.** Brasília, 1999. Edição em volume único.

CONTEÚDOS Básicos Comuns. Minas Gerais: SEE-MG, 2005.

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

DEWEY, J. How we think. **Lexington:** D. C. Health and Company, 1933.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **Interdisciplinaridade:** dicionário em construção. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade:** história, teoria e pesquisa. 4. ed. Campinas: Papirus, 1999.

\_\_\_\_\_. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008, p. 17-28.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica.** 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2011.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011b.

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

\_\_\_\_\_; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever:** estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: 2011a.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LONDON, Justin. **Hearing in Time: Psychological Aspects of Musical Meter.** Oxford: Oxford University Press, 2004.





MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MONIZ, Fábio Frohwein. **Dicionário Latim-Português**. 2. ed. Porto: Editora Porto, 2001.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: PIMENTA, Carlos. (Org.). **Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade**. Porto: Campo das Letras, 2004. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/investigacao/portofinal.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. 10. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

