



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

RERIS ADACIONI DE CAMPOS DOS SANTOS
RAYLENE LISBOA SANTOS

**A PARÓDIA COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM: metodologias
inovadoras para o Ensino de Gramática**

Itaituba – PA

2020

RERIS ADACIONI DE CAMPOS DOS SANTOS

RAYLENE LISBOA SANTOS

**A PARÓDIA COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM: metodologias
inovadoras para o Ensino de Gramática**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em
defesa para finalização do Curso de Licenciatura
Plena em Letras da Faculdade de Itaituba.

Orientadora: Prof.^a Esp. Maria Danielle Lobato
Paes.

Itaituba – PA

2020

SANTOS, Reris Adacioni de Campos dos. SANTOS, Raylene Lisboa.

A PARÓDIA COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM: metodologias inovadoras para o Ensino de Gramática / Reris Adacioni de Campos dos Santos; Raylene Lisboa Santos. Itaituba: FAI, 2020.

58 f.

Orientadora: Maria Danielle Lobato Paes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Itaituba-FAI, 2020.

1. Metodologias de Ensino. 2. Gramática. 3. Língua Portuguesa. 4. Paródia. Paes, Maria Danielle Lobato. II Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR – PA, 2020.

RERIS ADACIONI DE CAMPOS DOS SANTOS

RAYLENE LISBOA SANTOS

**A PARÓDIA COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM: metodologias
inovadoras para o Ensino de Gramática**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em
defesa para finalização do Curso de Licenciatura
Plena em Letras da Faculdade de Itaituba.

Orientadora: Prof.^a Esp. Maria Danielle Lobato
Paes.

BANCA EXAMIBADORA

Orientadora: _____ Nota: _____

Prof.^a Maria Danielle Lobato Paes, Especialista.

Avaliadora 1: _____ Nota: _____

Caren Alessandra Kluska, Mestra.

Avaliadora 2: _____ Nota: _____

Verônica Gomes Moreno, Especialista.

Resultado: _____ Média: _____

Data: 18 de março de 2020.

Dedicamos este trabalho a Deus que nos guiou desde a escolha da graduação até aqui, aos nossos familiares que foram o suporte para que pudéssemos caminhar e finalizar o percurso com êxito, aos amigos que foram os incentivadores e aos professores que nos mediram a aprender mais do que imaginávamos e alcançar o nosso objetivo: a graduação, juntamente com o conhecimento necessário para exercer a profissão escolhida.

AGRADECIMENTOS

Nosso agradecimento inicial dedicamos a Deus por se fazer presente em todas as conquistas, em especial no desenvolvimento dos trabalhos relacionados à graduação, às etapas cumpridas, que sem a sua direção seriam inalcançáveis, devido as dificuldades enfrentadas as quais se tornaram pequenas diante do auxílio divino.

Agradecemos ainda aos nossos familiares, principalmente, às nossas mães que se tornaram nossas confidentes em muitos momentos dos quais precisamos desabafar sobre os empecilhos surgidos em determinadas atividades, que exigiam muita dedicação, logo que elas ainda foram o suporte em momentos difíceis, com bons conselhos, um abraço reconfortante e estiveram disponíveis como pessoas que sempre podíamos contar para qualquer situação.

Dedicamos agradecimentos ainda aos nossos professores que nos mediam nessa caminhada, compartilharam suas experiências, conhecimentos diversos, principalmente, nossa orientadora que dedicou tempo e paciência para nos mostrar os caminhos que devíamos seguir até a conclusão do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desde o projeto inicial até a sua finalização.

Somos gratas ainda à Faculdade de Itaituba (FAI) pelo curso oferecido e oportunidade de bolsa de estudos por meio do Programa Universidade para Todos, (ProUni) como no caso da acadêmica Reris Adacioni de Campos dos Santos, bolsista parcial do programa e uma das autoras deste trabalho.

Além disso, queremos dedicar agradecimento à professora Caren Kluska que, com parceria da nossa orientadora, professora Maria Danielle e outros docentes, conseguiu a oportunidade para diversos acadêmicos dos cursos de licenciatura da referida instituição, inclusive as autoras deste TCC, de atuarem como bolsistas no Programa Residência Pedagógica (PRP), que foi a base para a formação profissional através da residência docente em instituição pública de ensino básico, somando experiências significativas.

*Ninguém educa ninguém, ninguém
educa a si mesmo, os homens se educam
entre si, mediatizados pelo mundo.*

“Paulo Freire”

RESUMO

O presente trabalho objetiva apresentar sugestões metodológicas inovadoras para o ensino de gramática da Língua Portuguesa, utilizando como recurso a construção de paródias de diversos tipos, ainda mais, adquirir conhecimentos acerca das temáticas trabalhadas, relacionadas com metodologias de ensino, gramática e paródia. Em vista disso, no decorrer do estudo, devido a problemática estar diretamente ligada às inovações metodológicas, aplicando a produção de paródias como meio facilitador da aprendizagem surgiram questionamentos voltados para o que seriam as paródias, como poderiam contribuir para o aprendizado e as vantagens de sua aplicação no ensino de gramática, além de indagar sobre como ocorreria o ensino de gramática nas escolas. A realização desta pesquisa e a construção desses métodos pedagógicos justifica-se por identificar necessidade de inovação no ensino da gramática, de modo que incentive os alunos a estudarem e a gostar da disciplina, além de reconhecerem sua importância e a viabilidade de aplicação das regras gramaticais no cotidiano. Para sua concretização fez-se necessária à pesquisa bibliográfica em diversos teóricos, aplicando-se ainda a pesquisa descritiva para descrever a problemática estudada, com abordagem qualitativa para análise dos dados alcançados. De acordo com dados alcançados com a pesquisa, compreende-se que a prática docente é uma atividade contínua que deve ser revisada, caso necessário, inserindo novas ações para que se alcance uma aprendizagem completa, com o emprego de metodologias que possam incentivar e motivar os alunos. Dessa forma, as propostas metodológicas apresentadas fundamentam-se na ideia de inovação e quebra de rotina nas aulas de gramática da Língua portuguesa, colocando vários métodos que exigem a utilização de paródias para que sejam praticadas. Com base nas informações adquiridas no decorrer da pesquisa e elaboração das metodologias, pode-se concluir que a paródia é um recurso que disponibiliza diversas possibilidades ao ensino, traduzindo a prática docente em uma atuação repleta de interação, conhecimento e musicalidade, que promove de um jeito dinâmico o aprendizado pretendido.

Palavras-chave: Metodologias. Ensino. Gramática. Língua Portuguesa. Paródia.

ABSTRACT

This work aims to present innovative methodological suggestions for the teaching of Portuguese grammar, using as a resource the construction of parodies of various types, even more, to acquire knowledge about the themes worked, related to teaching methodologies, grammar and parody. In view of this, in the course of the study, due to the problem being directly linked to methodological innovations, applying the production of parodies as a means of facilitating learning, questions arose focused on what parodies would be, how they could contribute to learning and the advantages of their application in the teaching of grammar, in addition to asking about how grammar teaching would occur in schools. The conduct of this research and the construction of these pedagogical methods is justified by identifying the need for innovation in the teaching of grammar, so that it encourages students to study and enjoy the discipline, in addition to recognizing its importance and the feasibility of applying grammatical rules. in everyday life. For its realization, it was necessary to carry out bibliographic research in several theoreticians, also applying descriptive research to describe the studied problem, with a qualitative approach to analyze the data achieved. According to data obtained from the research, it is understood that teaching practice is an ongoing activity that should be revised, if necessary, by inserting new actions in order to achieve complete learning, with the use of methodologies that can encourage and motivate students. students. In this way, the methodological proposals presented are based on the idea of innovation and breaking routine in Portuguese grammar classes, using various methods that require the use of parodies to be practiced. Based on the information acquired during the research and elaboration of the methodologies, it can be concluded that parody is a resource that offers several possibilities for teaching, translating the teaching practice into a performance full of interaction, knowledge and musicality, which promotes a dynamic the intended learning.

Keywords: Methodologies. Teaching. Grammar. Portuguese language. Parody.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 APONTAMENTOS E DEFINIÇÕES: METODOLOGIAS DE ENSINO	12
2.2 REFLEXÕES SOBRE A GRAMÁTICA.....	17
2.3 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA	21
2.4 CONCEITUANDO A PARÓDIA.....	27
3 METODOLOGIA	34
3.1 PESQUISA.....	34
3.2 COLETA DE DADOS	36
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	39
4. 2 PLANOS DE AULA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	39
5 CONCLUSÃO	51
REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

Na prática educativa atual, há muito que se dizer em relação às metodologias de ensino utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa no ensino da gramática normativa, podendo destacar a utilização constante de tradicionalismos e a ausência de interesse dos alunos pelos assuntos abordados, por acharem a gramática “difícil” de aprender ou até mesmo desnecessária sua aplicação no dia a dia. Em vista disso, postula-se que uma prática diferenciada no ensino de gramática pode mudar essa realidade, tornando a sala de aula um ambiente onde os educandos se sintam confortáveis e gostem de estar, além de se interessarem pelas regras ensinadas.

Em vista disso, objetiva-se por meio do trabalho realizado apresentar diversas opções de metodologias de ensino que envolva a paródia e possam ser aplicadas no âmbito educacional, em especial nas turmas do 9º ano, do Ensino Fundamental, incentivando o interesse dos alunos e facilitando o ensino da gramática. Além disso, pretende-se absorver saberes teóricos em relação à paródia, tais como a sua funcionalidade na aprendizagem, sua importância para o ensino, resultados positivos que se pode ter ao utilizá-la na prática pedagógica, alcançar conhecimento sobre as metodologias de ensino e mostrar a relevância da gramática e a forma como é aplicada durante as aulas de Língua Portuguesa.

No decorrer de sua produção, devido a problemática estar diretamente ligada às inovações metodológicas, aplicando a produção de paródias como meio facilitador da aprendizagem, surgiram algumas dúvidas: o que são paródias? Como sua utilização pode contribuir no aprendizado da gramática e as possíveis vantagens de sua aplicação? Como ocorre o ensino de gramática nas escolas?

Desse modo, o trabalho elaborado justifica-se pela necessidade de disponibilizar propostas metodológicas que possibilitem um trabalho pedagógico diferenciado com a gramática, empregando a facilidade que a paródia traz para a memorização, assimilação e compreensão de textos, tanto por sua musicalidade, quanto pela rima e pelo fato de, durante sua construção, os alunos trabalharem essas regras de forma divertida e se familiarizarem, conhecendo-as como pertencente da língua que praticam no cotidiano.

A metodologia aplicada para sua construção foi a pesquisa bibliográfica, fundamental para qualquer trabalho de cunho científico, por possibilitar a aquisição de conhecimento para testar a veracidade da problemática apontada e, por meio

desta, o pesquisador conseguir embasar teoricamente a sua pesquisa e elaborar material consistente para comprovar a sua tese, revelando à sociedade o problema existente a partir de uma discussão embasada e confiável.

O caráter empregado na pesquisa é descritivo, visto que foi realizada uma descrição do assunto apresentado intuindo a coleta de dados que se baseia no ato de extrair conhecimentos importantes referentes ao tema abordado. A abordagem aplicada foi qualitativa, pois não foi necessária a utilização de dados numéricos para demonstrar os resultados, mas sim ser atribuída significação à investigação, pois nessa pesquisa tratam da objetivação e descrição do fenômeno, análises, compreensão e concepções explicativas sobre o tema tratado.

O trabalho está organizado em capítulos e subcapítulos. No primeiro capítulo trata-se de questões introdutórias que apresentam basicamente o que foi abordado em seu interior, no segundo dispõe a Fundamentação Teórica na qual está o embasamento científico conquistado com pesquisas em diversos teóricos na tentativa de detalhar as temáticas apresentadas. A Fundamentação Teórica subdivide-se em subcapítulos, sendo que no primeiro aborda-se a respeito das metodologias de ensino, no segundo expõe-se algumas reflexões acerca da gramática, no terceiro trabalha-se sobre o ensino da gramática na escola e, no último subcapítulo trata-se da paródia, abordando definições e sua aplicação ao ensino.

No capítulo terceiro, apresenta-se as metodologias utilizadas no desenvolvimento do trabalho e como realizou a coleta de dados, posteriormente, no quarto capítulo aborda-se sobre os resultados alcançados, sendo que no seu subcapítulo estão dispostas as metodologias criadas voltadas para o ensino de gramática com a utilização de paródias. Ao final deste trabalho está a conclusão e as referências com os nomes dos autores e obras utilizadas para embasá-lo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 APONTAMENTOS E DEFINIÇÕES: METODOLOGIAS DE ENSINO

Tem sido frequente colocar como pautas para pesquisas e debates temas voltados para o saber, considerando a formação e profissionalização de docentes, tanto nos estudos referentes ao currículo e didática quanto aqueles relacionados para a descoberta de aonde se origina o fracasso escolar. Segundo Candau (2001), a partir do século XX, essa dedicação voltada para o saber reaparece baseada no modelo de racionalidade técnica.

De acordo com esse modelo o professor, por exemplo, era considerado um técnico cuja atividade profissional consistiria na aplicação rigorosa de técnicas cientificamente fundamentadas. Para serem eficazes, deveriam enfrentar os problemas da prática aplicando princípios gerais e conhecimentos científicos derivados de pesquisa desenvolvida por outros profissionais (CANDAU, 2001, p. 129).

Nessa perspectiva de ensino apresentada, o professor atua como um reprodutor de padrões de ensino que, intuindo solucionar as problemáticas da realidade educacional, tende a utilizar os conhecimentos científicos para encontrar possíveis soluções, sem tentar resolver na própria prática com os saberes adquiridos na experiência docente. Além disso, na questão didática, os questionamentos que tratam de “como ensinar” baseando-se nos saberes científicos marcava a busca por práticas de ensino que possuiriam máxima eficiência da aprendizagem dos educandos.

Este ensino pautado na resolução de problemas, de acordo com Candau (2003, p. 67), anteriormente, “foi muito estimulado, principalmente, como uma metodologia para desenvolver criatividade. Então importava a complexidade e a novidade da situação para a realização do trabalho”. Neste sentido, o assunto abordado deveria ser instigante para conseguir que o discente se envolvesse na solução da problemática apresentada, sem importar se a situação não fosse real, bastando apenas que conseguisse fazer com que o aluno reagisse.

Sobre a prática pedagógica, Freire (1996) enfatiza que o professor não deve deixar de fortificar a capacidade crítica dos alunos e sua liberdade, pois, uma de suas responsabilidades metódicas é “trabalhar com os educandos a rigorosidade

metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis” (FREIRE, 1996, p. 13). Nessa reflexão, o ato de ensinar não se limita em tratar somente do objeto ou conteúdo, mas se amplia em garantir condições nas quais possibilitem o aprendizado crítico, de forma que os discentes consigam prever que o docente continua experienciando da produção de determinados conhecimentos.

Ademais, Freire (1996) relata que nessas condições metódicas, os discentes devem ter criatividade, humildade, inquietude curiosidade para o saber, além de serem instigantes. Seguindo este modo de ensino, os alunos são postos como os sujeitos da produção e reconstrução do conhecimento ensinado pelo professor, como se fossem os reais responsáveis pelo próprio aprendizado, acompanhado do docente que ocupa o mesmo papel. Somente dessa maneira existe a possibilidade de tratar verdadeiramente de saber ensinado, pois os conteúdos apresentados são assimilados pelo que são e assim compreendido pelos discentes.

Libâneo (1994), nos seus estudos sobre a concretização do ensino seguido do aprendizado, aponta que essa prática está baseada na combinação de atividades realizadas pelos docentes. Assim, o trabalho é sistematizado, intuindo a direção desse processo, desde o planejamento até o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Os discentes, por sua vez, alcançam gradativamente as suas capacidades psíquicas referentes ao conhecimento.

Neste modelo, o autor explica que os métodos elaborados são definidos de acordo com os objetivos traçados, e os conteúdos que serão trabalhados na disciplina referem-se aos caminhos que serão percorridos para atingir os objetivos gerais e específicos do ensino. Isto é, a forma utilizada para que o processo de ensino seja concretizado, incluindo as ações efetivadas pelo educador e pelos educandos para alcançar os objetivos e os assuntos, por isso, torna-se necessária sua vinculação aos objetivos traçados e a escolha em selecioná-los e aplicá-los nas práticas didáticas sujeita-se à concepção metodológica ampliada da educação.

Por este viés apresentado por Libâneo (1994), os métodos de ensino podem ser definidos como os atos praticados pelos docentes pelos quais são organizadas as atividades de ensino e dos educandos buscando alcançar os objetivos da prática docente relacionada a um assunto inerente a dada disciplina.

Na metodologia dialética, segundo Anastasiou e Alves (2005), existe a necessidade de o professor apresentar ações desafiadoras ou propiciadoras do aperfeiçoamento dos exercícios mentais. Com esta visão, deve-se produzir maneiras

de apreensão almejando que “as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da mobilização, da construção e as sínteses” (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 69), necessitando que sejam vistas e revistas, propiciando ao educando impressões sensoriais ou circunstâncias momentâneas repletas de experiência e renovação.

Assim, conforme o que apresentam as autoras, o docente precisa ser um verdadeiro estrategista, justificando a utilização do termo estratégia como sinônimo de técnica e dinâmica direcionadas para a prática de ensino, significando o estudo, seleção, organização e elaboração de propostas de melhores instrumentos facilitadores com o intuito de que os alunos tomem posse do conhecimento e nesse processo há as mais variadas construções mentais.

Contudo, as operações mentais, podendo citar a observação e a imaginação como exemplos, estão integradas à prática de uma metodologia dialética direcionada para o discente, sendo que “as estratégias visam a consecução dos objetivos” (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 70), por isso, deve-se obter clareza a respeito de onde se pretende chegar no período em que está realizando o processo de ensinagem, deixando nítidos para os indivíduos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem os objetivos que deseja alcançar com as estratégias empregadas, pois sempre que há a execução de métodos, há um propósito.

Franchi (1995, p. 95) discorre que as metodologias utilizadas em sala de aula são baseadas no discurso que dificilmente está voltado para o educando “e suas idiossincrasias, expectativas e esperanças, mas sim para a função que, no futuro, o cidadão desempenhará na engrenagem social, dominando ou sendo dominado”. Destarte, a instituição de ensino apresenta certa neutralidade quanto a ser política ou social, servindo para a construção da estratificação social, que traz como resultado as distinções socioculturais e econômicas.

Considerando essa visão apresentada por Franchi (1995), o professor planeja suas aulas e define sua maneira de ensinar e aplicar o conhecimento sem considerar o que o aluno almeja fazer no futuro, considerando somente o papel que o discente poderá ocupar no meio social, ou seja, não há tanta preocupação com os anseios dos educandos, mas sim com a sua posição em sociedade, se o mesmo será um bom cidadão. Em consequência disso, a escola apresenta-se neutra quanto às temáticas políticas e sociais, fato que pode contribuir para divergências econômicas e socioculturais, resultando em desigualdades.

Ademais, o processo avaliativo empregado pelos docentes, subordinados a orientações de superiores, realiza comparações entre pessoas completamente diferentes entre si, “em relação a uma norma fictícia e um modelo de eficiência. São, portanto, separados os que sabem dos que não sabem, não com o objetivo de conhecer dificuldades” (FRANCHI, 1995, p. 96), assim sendo, a intenção é que esta avaliação seja uma demonstração precisa se a quantidade de conteúdo repassado foi aprendida, ou algumas vezes, somente memorizado.

Esse modelo de metodologia avaliativa não considera as diferenças entre os educandos, definindo-os como os que possuem conhecimento e os que não possuem, por isso provoca uma separação dentro da sala de aula, sem objetivar descobrir as dificuldades que os alunos enfrentam para aprender, mas somente para demonstrar se o quantitativo dos assuntos trabalhados foi assimilado, memorizado, demonstrando ausência de preocupação com o aprendizado em si, pondo como priori somente a parte conteudista do ensino.

Santos (1996) destaca que a prática pedagógica está voltada para o exercício da comunicação e expressão de várias maneiras, além disso, o ensino efetivado com metodologias que possibilitem a participação de forma ativa dos educados, em especial na produção escrita, favorece para que os mesmos experienciem a posição de autor incentivando que estes ocupem a condição de leitor.

Com esta visão, a autora enfatiza a ideia de diálogo dentro do âmbito educacional como o ponto de partida para a aprendizagem mútua, de forma que os alunos possam desenvolver sua capacidade participativa e comunicativa a partir de uma metodologia que possibilite essa abertura, facilitando para que os aprendizes ocupem o espaço de autor da aprendizagem, sendo como um incentivo para que se tornem leitores efetivos e pratiquem a capacidade expressiva e interpretativa.

Macedo, Acosta, Silva, *et al* (2018) discorrem sobre a metodologia ativa (MA) fundamentada na educação crítico-reflexiva, tal que visa promover o estímulo no processo de ensino e aprendizagem, tendo como resultado a iniciativa dos estudantes pela procura de obter conhecimento. Nesta perspectiva, com a MA aplicada no ensino, o professor estimula os alunos a estarem sempre buscando aprender por vontade própria, instigando a sede pelo saber, proporcionando uma educação baseada na crítica alcançada por meio da reflexão, fazendo com que os discentes pensem e reflitam sobre o aprendizado.

Por isso, a MA incentiva a autonomia do aluno e pode transformá-lo no sujeito do próprio aprendizado e exercita o poder crítico, instiga a pesquisa por parte do aprendiz, capacitando-o para que se torne um indivíduo reflexivo, pesquisador, e consiga aprender de forma independente, tornando o professor apenas um mediador do saber que mostre os caminhos a seguir para alcançar o conhecimento.

Dentro do conceito de metodologia ativa, existe o método a partir da construção de uma situação problema (SP), a qual proporciona uma reflexão crítica; mobiliza o educando para buscar o conhecimento, a fim de solucionar a SP; ajuda na reflexão e a proposição de soluções mais adequadas e corretas. (MACEDO; ACOSTA; SILVA; ET AL, 2018, p. 2)

A situação problema seria um estímulo para a desenvolver a capacidade crítica do aluno e promove reflexão, incentivando a busca pelas melhores soluções para resolver a problemática apresentada, transformando a mentalidade do aluno e possibilitando a oportunidade de resolver problemas, capacidade esta que poderá ser utilizada em vários momentos da vida.

Os autores destacam ainda a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), o professor “apresenta um problema próximo do real ou simulado elaborado por *expertises* na área do conhecimento com temas fundamentais” (MACEDO; ACOSTA; SILVA; ET AL, 2018, p. 2). As temáticas trabalhadas nesses problemas deverão preparar o educando para exercer a vida profissional, devendo ser discutidas em coletividade, mas podem ser estudadas individualmente.

Dessa forma, a partir da ABP o docente estará desenvolvendo nos estudantes a sensação de que podem solucionar problemas com a realização de pesquisas, podendo prepará-lo para as diversas situações na vivência em sociedade nas várias fases da vida, porque, dependendo de sua preparação e prática na solução dos problemas disponibilizados em sala de aula, o educando estará apto para trabalhar na solução de problemáticas, estas que, muitas vezes, são inevitáveis.

Tomando por base as informações apresentadas sobre a ABP, é possível considerá-la uma metodologia ativa, pois, como afirma Valente (2013), na aprendizagem ativa o educando ocupa uma posição mais ativa, resolvendo problemas, criando meios de adquirir conhecimentos. Ademais, para Cool (2000) a metodologia ativa promove a autonomia do educando e capacita-o para se autogerenciar, tornando-se corresponsável por sua própria formação e o sujeito de sua própria aprendizagem, este que atua de maneira participativa nas atividades.

2.2 REFLEXÕES SOBRE A GRAMÁTICA

Os gregos e os Romanos, buscaram compreender o funcionamento da linguagem e foram os primogênitos da civilização ocidental a fazer questionamentos, de forma sistemática, acerca da origem da gramática e das palavras. Waal (2009) explica que a elaboração da gramática tinha como objetivo padronizar a língua escrita e organizar regras que pudessem uniformizá-la como algo padrão, puro.

Magno (1999) ratifica essa especulação ao afirmar que no período do seu surgimento, buscava-se por meio da gramática averiguar as normas da língua na sua forma escrita para então preservar as formas apontadas como “corretas” e “elegantes” da língua utilizada nas literaturas, “Aliás a palavra gramática, em grego, significa exatamente “a arte de escrever” (MAGNO, 1999, p. 56).

Para Brito (2010), o surgimento da gramática ocorreu no 1º milênio antes de Cristo, por volta dos séculos V e IV, a partir dos primeiros escritos descritivos dos gramáticos hindus referentes ao Sânscrito, e foi gerada na Grécia clássica e na época alexandrina, sendo definida como “a arte de escrever”. Posteriormente, passou por diversas etapas diferentes seguindo os ideais europeus e do mundo.

A autora afirma que durante séculos as gramáticas foram padronizadas, algumas com características das línguas vernáculas e suas variações, outras prescritivas. Porém, por volta dos séculos XVII e XVIII as gramáticas tornaram-se mais gerais e racionais, trabalhando as relações entre a linguagem e o pensamento. Período tal que, segundo Silva (2007), houveram academias literárias, e apesar de não acontecerem muitas alterações na gramática, ocorreu grande influência do Francês, fato que causa relutância nos puristas.

Em se tratando da teoria das gramáticas racionais Görski e Moura (2009) apresentam que os estudos baseavam-se na ideia de que haveria a possibilidade das mais variadas línguas reais serem descritas partindo de concepções comuns a todas, não se buscava a língua ideal, mas tentava identificar atributos que poderiam ser deduzidos partindo de princípios descritivos bem estabelecidos.

No século XIX surgiram gramáticas comparadas e históricas. Após esse período, “na sequência do Estruturalismo Europeu e do Distribucionalismo Norte Americano, as gramáticas assumem um pendor descritivo e tornam-se essencialmente sincrônicas” (BRITO, 2010, p. 2), e a gramática passa a descrever os mecanismos de funcionalidades da língua e analisar sua estrutura.

Ademais, Brito (2010) destaca que nos anos 60, Chomsky revela uma das mais notáveis invenções linguísticas, a Gramática Gerativa, trazendo a esta área uma significação dupla: uma caracterizada pelas análises de conhecimentos linguísticos dos indivíduos e, a outra voltada para a descrição desses saberes.

Dessa forma, os estudos de Chomsky focaram as investigações nos saberes linguísticos dos falantes, de modo a descrever e explicar os fenômenos da linguagem, esta que não é analisada como fruto de um meio coletivo, mas individual. Vale destacar ainda que depois do surgimento da Gramática Gerativa, esta área passou a ter aspecto científico, sendo equiparada às investigações linguísticas. Sobre a gramática apresentada por Chomsky Reis (2009, p. 112) explica:

Por meio dela foi introduzida a idéia de que a linguagem humana se assenta sobre a manifestação de estruturas cognitivas universais, que torna possível a aprendizagem de sistemas particulares de línguas. A manifestação da linguagem dependeria, dessa forma, do estímulo do contexto linguístico e do emprego de estruturas universais, subjacentes à espécie humana.

Então, Chomsky acreditava que a linguagem do ser humano estaria apoiada nos padrões gerais mentais, estes que possibilitariam a aprendizagem dos sistemas relacionados à língua que seria dependente de estimulações partidas das circunstâncias linguísticas implícitas, envolvidas nesse aprendizado.

Voltando-se para a gramatização do Português brasileiro, Guimarães (2011) esboça que esse processo iniciou por volta do século XIX e destaca que após pouco tempo os gramáticos do Brasil já se revelavam em uma história gramatical do país. O autor apresenta a história da gramática brasileira da seguinte forma:

- a) A gramatização brasileira constitui-se na Segunda metade do século XIX, a partir dos anos 80, e tendo a Grammatica Portugueza de Júlio Ribeiro (1881) como marco deste início.
- b) A partir da Gramática Expositiva de E.C.Pereira (1907) já podemos registrar, [...], as formulações de um pensamento gramatical numa história brasileira.
- c) Nesta história brasileira é especialmente importante para mim a formulação, por Said Ali, no início de sua Gramática Secundária (de 1924), do lugar de uma gramática descritiva não-normativa. Lugar preenchido pela primeira vez por Estrutura da Língua Portuguesa de Mattoso Câmara, em 1970 (GUIMARÃES, 2011, p. 73).

Vale destacar ainda que os estudos gramaticais de Júlio Ribeiro apresentaram uma renovação na gramática do Brasil, com a quebra dos antigos

padrões e definição de conflitos entre a escola tradicional e uma corrente diferenciada.

Orlandi (2000, p. 30) explica que a “Unidade do Estado se materializa nas diferentes instâncias institucionais, de que faz parte a construção da unidade da língua, de um saber sobre a língua e dos meios de sua transmissão”, isto é, o papel do Estado é concretizado nas diversas instâncias formais com as quais estão integradas a constituição da língua, de seu aprendizado e modos de difusão, funções estas que pertencem aos programas de ensino e instituições escolares.

Neste raciocínio, o autor destaca que a gramática também é uma área de elaboração e exposição dessa unidade e identidade, além de fazer ajustes na ligação entre Língua, Nação e Estado, tendo em conta que, em relação ao século XIX, a criação das gramáticas nacionais integra os itens de identificação linguística do país e do cidadão brasileiro.

Desse modo, para Orlandi (2000), assim acontece o surgimento da posição autor e gramático brasileiro, por meio da qual elabora-se saberes originários da língua, correspondendo à tomada da respectiva língua. Portanto, a gramatização do português em território brasileiro provê uma língua ao cidadão nativo, perceptível na gramática, e valida o vínculo do brasiliense com a prática da escrita.

Buscando uma definição para a gramática, Possenti (2004) a define como um conjunto composto por regras e apresenta três tipos: normativa, descritiva e internalizada. A primeira, utilizada pelos professores de Português de primeiro e segundo graus, compõe as regras impostas para ser seguidas e se assemelham às normas de etiqueta por transparecerem obrigatoriedade e correções empregando noções de certo e errado. Esta é a definição comumente adotada nas práticas pedagógicas e nos livros didáticos.

Ainda, segundo o autor, a segunda relaciona-se aos conjuntos de normas seguidas, serve de orientação para as pesquisas linguísticas, preocupando-se com a descrição e/ou explicação das línguas levando em consideração a forma como são faladas. Na seguinte, gramática internalizada, evidencia-se as regras dominadas pelo falante, voltando-se para hipóteses a respeito do conhecimento de posse do falante na produção de frases e série de termos de modo que sejam compreensíveis e pertençam a uma determinada língua.

No dicionário mini Aurélio a gramática é definida como o “Estudo ou tratado dos fatos da linguagem e das leis naturais que a regulam” (FERREIRA, 2001, p.

352), isto é, uma investigação das ocorrências que envolvem a linguagem e os preceitos regulamentadores que a padroniza. De acordo com o Moderno Dicionário Escolar significa o “Estudo das regras de funcionamento de uma língua” (TUFANO, 2005, p. 276), ratificando a ideia de análise das regras necessárias para o funcionamento da língua. Desse modo, a gramática está diretamente ligada à construção estrutural da linguagem, detalhando-a e facilitando o aprendizado de forma sistemática.

Em se tratando da fala, Antunes (2009) aborda que as pessoas não possuem liberdade plena para criar, conforme a sua vontade, os termos que pronunciam, nem de disporem essas pronúncias em qualquer lugar, assim como de compor de qualquer forma os enunciados que reproduzem. Ou seja, seguem as regras pertencentes à gramática de sua língua, claramente pelo fato de toda língua possuir uma gramática composta por um conjunto de normas, mesmo sem levar em consideração a valorização social ou nível de crescimento econômico e cultural.

Além disso, Vanoye (2007) ressalta que a gramática dispõe de características que podem ser identificadas por estudos estatísticos, por exemplo, o exame de gravações da fala pelo qual é possível identificar a adequação de certas construções gramaticais, mais presentes na oralidade que na escrita: reproduções onomatopeicas, repetição de vocábulos, presença de anacolutos ou rupturas na construção em que o percurso da frase é desviado e não se faz o uso de complemento, frases incompletas, omissões e contrações de formas; pouco emprego ou ausência total de tempos verbais, supressão de algumas construções.

Perini (2000), por sua vez, aborda que existem dualidades de regras dentro da gramática denominada tradicional, justificando o fato de existirem contradições em relação as definições de sujeito e a tentativa de identificar os sujeitos utilizando a análise de situações concretas que se baseia na definição de que sujeito é aquele ao qual algo se refere, acrescenta:

Uma dessas doutrinas está expressa, mais ou menos, nas gramáticas usuais. Essa doutrina (a que possamos chamar “doutrina gramatical explícita”, ou DGEx.) é que (...) conceitua o sujeito como o termo sobre o qual faz uma declaração. Sabemos que as mesmas pessoas que a propõem não a seguem na prática (PERINI, 2000, p. 16).

Desta maneira, a gramática usual explícita parte da definição de sujeito como a palavra que declara algo, mas, conforme o autor ressalta, os próprios criadores

dessa definição, possivelmente, não utilizam na prática, usando muitas vezes a análise de frases, como, por exemplo, “chover” e expressam que não possui sujeito ainda que possa remeter declarações.

2.3 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA

No Brasil, nas últimas décadas, o ensino da Língua Portuguesa tem se baseado na proposta da análise linguística (AL). Sobre este fato Sobrinha (2012), afirma que apesar desta nova concepção, várias instituições seguem circunscrita à gramática normativa-prescritiva, uma das justificativas denotada para este ensino é decorrente da proposta curricular da escola.

Essa atitude normativista, conforme exposto por Paraná (2008), está pautada basicamente em teorias que não tratam tanto da noção de discurso, logo que atua com o ensino da Língua Portuguesa trabalhando palavras ou frases isoladamente, sem considerar o contexto da ação humana, o local de origem.

Antunes (2009), expõe também a constatação de um ensino que descontextualiza a língua e a desvincula da utilização real da língua escrita ou falada diariamente; a fragmenta e faz-se o uso de frases criadas e isoladas, sem sujeito, fora de um contexto, feitas apenas para ensinar e exercitar. Ademais, torna-a irrelevante focando em questões insignificantes para a capacidade comunicacional dos falantes, valendo questionar a importância da distinção entre um adjunto adnominal e um complemento nominal e o reconhecimento das diversas funções do “que” e “se” para a competência comunicativa.

O autor afirma haver refinamento, porém, inconsistências neste ensino por apoiar-se em regras e casos específicos que estão distantes do uso comum da língua, pelo fato de voltar-se para nomenclaturas e classificações de unidades. Por isso, define como a gramática dos “nomes” das unidades, das classes e subclasses dessas unidades. Assim, por conta das limitações desta maneira de ensinar, o que se pode alcançar é somente o reconhecimento das unidades e sua nomeação de forma correta. Em consequência disso, considera esta a gramática imutável de uma língua teoricamente homogênea, presa a um conjunto de regras asseguradas em manuais para se manterem inalteráveis, ainda que haja usos que contrariam esses padrões.

Em consequência desse ensino comumente aplicado nas escolas, como aponta Antunes (2009), muitos estudantes afirmam não gostar de Língua Portuguesa e até mesmo que não sabem. Essas afirmações, surgem a partir de casos em que o ensino da língua, restringe-se ao ensino da gramática preocupando-se somente com nomenclaturas. Deste modo, não é da aula de Língua Portuguesa que o aluno não gosta, mas da metodologia utilizada para mediação deste conhecimento. Logo que, em conformidade com o autor, o aluno recebe diariamente um ensino da língua materna descontextualizada, segmentado, baseado em uma série de regras que acabam não sabendo como usá-las, esquecem, ao final passam a detestar a língua.

Ribeiro (2001), esboça que esse processo de ensino-aprendizagem não contribui e nem aperfeiçoa no desempenho linguístico, ou oferece alguma cognição da língua natural a qual se refere. Além de que essa gramática ministrada nas instituições de ensino, evidencia exageradamente no preceito de certo e errado, em contrapartida esquecem que a principal finalidade do ensino da gramática é fazer com que o usuário da língua aprimore sua habilidade comunicativa, capacitando-o na utilização adequada em contextos situacionais diferentes, na fala ou escrita.

Seguindo este modelo, a prática de ensino nas instituições escolares, tradicionalmente, baseia-se na cópia e escrita de conteúdo, porque, como apontam Kleiman e Sepulveda (2014), é a melhor maneira de controlar os diálogos constantes durante as aulas, muitos alunos transcrevem com destreza, porém não conseguem compreender o que escreveram. E quando o docente resolve mudar a metodologia causa estranhamento e desconfiança do domínio e conhecimento do professor, mas, gradativamente, começam a participar ativamente das atividades, principalmente se este é substituto ou estagiário.

Kleiman e Sepulveda (2014) postulam ainda que é comum a professora durante as aulas de gramática, nas séries finais do nível Fundamental, questionar nomenclaturas básicas e os discentes afirmarem ter aprendido. Entretanto, não se recordam ou até mesmo não fazem ideia do que sejam e não desejam rever o assunto, além disso, estas aulas causam envolvimento mais nos alunos que nutrem expectativas para com o ensino da língua, pois o estudo de gramática é comum nas instituições e todos conhecem essa disciplina e almejam o ensino advindo professor.

Nessa prática pedagógica, o ensino de gramática fica resumido às exposições de termos específicos e estruturais da Língua Portuguesa, provocando interesse

apenas nos alunos que previamente possui vontade de aprender e absorver as informações compartilhadas, valendo lembrar que boa parte dos alunos, ainda que tenham visto o conteúdo em momento anterior, não se recordam do que foi trabalhado, demonstrando que não aprenderam de forma efetiva.

Neste sentido, o ensino da Língua Portuguesa é efetivado nas classes de várias séries, supondo que para o discente se expressar apropriadamente é necessário o aprendizado das normas gramaticais, evidenciando, de acordo com Santos (1996), práticas perfeccionistas nas quais fazem correções, muitas vezes, interrompendo o discurso de um aluno, como se não a fizesse no exato momento em que expressou fosse eternamente impossível de reparar.

Por conseguinte, o professor de Língua Portuguesa elucida as regras gramaticais para aumentar o conhecimento que o aluno possui referente a língua nativa, desta forma, o ensino desta disciplina fica, na maioria das vezes, direcionado e resumido a detalhar minuciosamente as normas que compõem esta subárea.

Perini (1997) critica esta prática e tece que a gramática ensinada na escola é formada por duas seções: inicialmente, aprende-se ou não uma nomenclatura complexa, capaz de confundir, sendo os sujeitos, adjuntos, advérbios, os mais diversos tipos de orações, como se estes termos tenham sido inventados propositalmente para incumbir a ausência de conteúdo. Posteriormente, os aprendizes são recomendados a não escrever certas coisas, por haver uma forma correta a se utilizar na escrita.

Destarte, dá-se a ideia de haver uma gramática pronta e acabada, sem a chance de mudanças estruturais nas regras que são ensinadas, consequentemente na forma em que é escrita e impossibilitar a realização de pesquisas na área. Além disso, os discentes não possuem conhecimento da própria língua.

Mendonça (2006) ressalta que essas formas de ensinar gramática interferem no desenvolvimento do indivíduo, impossibilitando que o aluno reflita sobre o que está sendo ensinado e aprendido dentro da sala de aula. A autora acresce que o ensino desta disciplina deve ser visto de um panorama diferente, possibilitando visionar como um fenômeno gramatical, textual e discursivo, para que seja realizada uma análise do desempenho do ensino-aprendizagem.

Por conseguinte, Sobrinha (2012) salienta que a expressão “análise linguística”, não deve ser conceituada como uma terminologia insignificante, mas como uma práxis, visto que possibilita redirecionar o ensino de língua portuguesa,

fundamentado em leituras, interpretação e produção de texto. Contribuindo de forma direta com desenvolvimento analítico e crítico do aprendiz.

Sobre essa prática Waal (2009) expressa que o ensino da língua estruturado na aplicação da análise linguística contraria o ensino normativo, pois nesse caso, a língua é “entendida como algo em constante transformação, cria e recria-se a todo momento, resultado das interações entre os sujeitos” (WAAL, 2009, p. 984). Com esta metodologia, o educando é induzido a alcançar a resposta considerada “correta”, mas também é estimulado a entender todo o processo que a envolve, para isso, toma-se por base as vivências dos discentes e os conhecimentos que possuem acerca do assunto.

Em consoante, os PCNs, segundo Brasil (1997), expressam que o domínio da língua está diretamente relacionado à possibilidade de participação na sociedade, porque é por meio dessa interação que o indivíduo se comunica, acessa informações, apresenta e defende visões acerca de determinado assunto, produz saberes.

Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 21).

Evidencia-se então que a educação da língua, partindo da democratização do conhecimento, destina à instituição de ensino a responsabilidade de possibilitar aos educandos o acesso aos conteúdos lingüísticos que precisam para exercer a cidadania, isto é, para comunicar-se e interagir no meio social, garantindo assim um direito intransferível de todos os cidadãos.

Para Antunes (2009), o processo de ensino e aprendizagem depende significativamente da concepção que se tem de língua, assim sendo, ao entendê-la como um sistema abstrato, descontextualizado, os resultados serão, sem dúvidas, insatisfatórios, comprometendo o aprendizado, delimitando o conhecimento verbal, a compreensão e produção de textos complexos, além de comprometer a aptidão de leitura e interpretação, e muitas outras habilidades.

Portanto, a abstração do ensino de gramática pode provocar sérios prejuízos para o aprendizado da língua e sua aplicação no cotidiano extra sala e dentro do ambiente educacional, porque esta é a base para a comunicação tanto escrita como

oral, e caso seja comprometida, pode interferir nas socializações em sociedade e em diversos pontos da vida dos alunos, principalmente quando precisarem das habilidades de leitura, interpretação de textos e produção textual, frequentemente exigidas nos processos seletivos para investidura em cargos públicos e vestibulares para ingressarem em universidades.

Para Bakhtin (2006) é primordial que a gramática seja trabalhada analisando a língua em sua completude, sem fragmentações, ou seja, entender como um enunciado, pois é visto como uma unidade real, este, atua como um componente de comunicação discursivo, diferentemente da oração que é apenas uma unidade da língua, que não se preocupa com a intercalação dos sujeitos no discurso.

Possenti (2004) afirma ser necessário distinguir o papel de instrução de gramática na escola, visto que a escola tem o intuito de ensinar a língua padrão, ou seja, criar condições para seu uso efetivo. Assim, o ensino da Língua Portuguesa consideraria sua prática em si e sua real utilidade para o ato comunicacional, visto que é essencial para o ser humano, ainda mais este ensino apresentaria aos alunos maneiras de usar os conhecimentos referentes à língua materna adquiridos na sala de aula, considerando os padrões impostos pela gramática, em outros ambientes, como na convivência em sociedade.

A respeito disso, Antunes (2007) esclarece que língua e gramática são coisas distintas e a escola, ao ensinar a gramática, acredita estar ensinando a língua, porém, a gramática é uma parte que integra a língua e não se deve confundir a função de uma com a outra. Seguindo esta visão, considera-se a gramática uma parte integrante de algo maior: a língua, por isso, não se deve apontar ambas como se fossem idênticas ou que exerçam a mesma função, visto que cada uma tem suas especificidades e o ensino deve ser diferenciado.

Neste sentido, Travaglia (2009) sugere que as atividades realizadas com a gramática sejam manuseadas e vistas com uma perspectiva diferente, utilizando-a como mais um utensílio com a possibilidade de contribuir para que o desenvolvimento da competência comunicativa seja almejado de forma satisfatória. A gramática então seria vista e aplicada como um suporte para o aprimoramento comunicativo dos alunos e os trabalhos aplicados em sala de aula teria uma perspectiva distinta da que ainda é utilizada no ensino de Língua Portuguesa por alguns docentes.

Antunes (2002), por sua vez, defende um estudo da língua de forma contextualizada, composta por leituras, discussão, produção textual, análise e compreensão de textos, ao invés de exercícios estruturais, nomenclaturas e frases soltas. De acordo com a autora, o ensino exagerado de terminologia contribui para que os educandos não absorvam conhecimento e nem internalize as informações, resultando em insipiência da própria língua.

Nesse contexto, a educação da língua comumente aplicada pode ser vista como ineficiente e afastada do objetivo que deveria ser alcançado, o qual se resume no aprendizado efetivo das competências linguísticas e sua correlação com a realidade em que o aluno vivencia, visando sua aplicabilidade no dia a dia.

Visto que, como expressa Guedes (2006), o papel do professor de Língua Portuguesa “não é mais de guardião daquela língua que ele não fala – nunca falou – e na qual raramente se atreve a escrever” (GUEDES, 2006, p. 13), ainda que o profissional se limite a promover um ensino diluído dissolvido na descrição da gramática tradicionalmente empregada, impondo suas regras sem correlacioná-las com a prática social.

Nesta ideia de ensino, o docente exerce o papel de ensinar uma língua comum à realidade dos educandos e à própria realidade, trabalhando a gramática na sua forma prática e o mais próximo possível do usual, aplicando os conhecimentos gramaticais, compostos com as regras normativas, de maneira que os alunos possam usar na sua comunicação em sociedade naturalmente, aplicáveis nas mais diversas situações de convívio, adaptando as normas com a real utilização da língua.

Pois, como esboça Passarelli (2000), quando o professor está em sala de aula, realiza uma alternância entre a língua padrão e a prática usual da língua, não de forma aleatória, mas seguindo normas interacionais características da fala. Assim, verifica-se que a organização padronizada da língua está diretamente condicionada às eventualidades da sala de aula, havendo como item decisivo a visão do docente referente à oralidade e ao letramento.

Refletindo acerca da visão apresentada pela autora, referindo-se ao ensino da Língua Portuguesa empregado pelos professores, é possível destacar um ponto importante a se considerar: o fato dos docentes praticarem de maneira automática a língua usual, visto que na sua comunicação com os educandos, ao tratar das regras gramaticais, o ensino padronizado dessas normas ocorrem, geralmente, somente

em alguns momentos na sala de aula, pois o domínio da versão usual da língua é maior pelo costume e praticidade comunicacional, logo que esta é a melhor forma dos alunos entenderem o assunto trabalhado.

Por este ponto vale refletir que essa versão da língua utilizada para a comunicação em sala de aula é a mesma usada pelos alunos em seu cotidiano, fato este que se dá pelo costume diário em se comunicar e haver a necessidade dessa adaptação, visto que a versão ensinada sob as regras gramaticais se distanciam da realidade dos aprendizes. Considerando essas observações, pode-se reforçar a ideia de que essa língua ensinada dentro da sala de aula apresenta distinções da língua falada pelos educandos.

2.4 CONCEITUANDO A PARÓDIA

A música é um item comum no dia a dia das pessoas, utilizada muitas vezes para distração, terapia, podendo ser salva em vários aparelhos de armazenamento de dados, como celular, notebooks, e possui diversos meios de propagação, como Tvs, carros de som. Pois, conforme o que afirma Machado (2015), a música está diretamente ligada às nossas emoções e pode nos trazer recordações, logo que a melodia empregada quando associada a algum fato é capaz de ativar a memória, podendo auxiliar positivamente na memorização de algum assunto

Dessa forma, Bréscia (2003) aponta a música como a realização combinatória e harmônica de sons e como a arte de se expor através das produções sonoras, seguindo diversas regras, de acordo com a época. Na musicalidade, o escritor realiza a exposição de si mesmo por meio de sons combinados e harmônicos, considerando a época na qual está sendo produzida, isto é, a música possui características do período de sua existência e da sociedade ou civilização.

Assim, a música traz em si diversas informações que podem ser internalizadas por quem escuta e memorizadas para serem utilizadas em outro momento da vida do indivíduo em que sejam necessárias, pois, “a relação que a música tem com o percurso do indivíduo, que desde pequeno já houve, torna-se uma importante ferramenta na medida em que pode estimular a memória” (MACHADO, 2015, p. 12), logo que trabalha-se o desenvolvimento de habilidades, colocando o seu potencial uma forma de auxiliar na produção da aprendizagem, de

forma que aproveite o conhecimento do aluno, dentro de condições individuais, exemplo disto é a paródia.

Santos (2012) esboça que a paródia é comumente confundida com a paráfrase e o pastiche, porém, essa construção textual possui traços mais vagos e pode ser apontada como um “fenômeno linguageiro”, que traz consigo a apreensão e a subversão. A autora indica que etimologia da palavra Paródia é constituída por “para - e - odia”, de modo que, ‘para’ consiste em “ao lado e contra”, ou melhor, o termo em questão poderia significar a mistura de proximidade e distância; “odia”, por sua vez concerne em “ode”.

Em vista dessa significação, para Santos (2012) a palavra paródia está inclinada para a música, sendo “uma canção secundária, cantada ao lado da canção principal ou primeira” (SANTOS, 2012, p. 99). Ou seja, é uma música que se origina a partir de outra.

Machado (2015) tece que na construção da paródia emprega-se um novo contexto em uma estrutura já existente, realizando alterações textuais, adequando a letra a meta que precisa alcançar, isto é, o intuito envolta da paródia é ironizar determinado assunto usando, neste caso, a música, mas que seja utilizado um texto conhecido.

Em vista disso, Alavarce (2009) esboça que o receptor da paródia deve saber que está de frente a uma narrativa que apresenta a sobreposição de um plano superficial e um implícito. Assim, se o leitor não for capaz de identificar essa duplicidade de planos excluirá parte considerável de sua significação, ou seja, o receptor precisará ter compreensão de que no texto paródico há duas vertentes que precisam ser compreendidas para então conseguir assimilar as informações inseridas pelo autor e realizar interpretações em cima do conteúdo assimilado.

Tratando da significação do termo “paródia”, a autora destaca que possui o significado etimológico de “canto paralelo”, por isso já apresenta o “caráter duplo da escritura e, conseqüentemente, da leitura paródicas”, (ALAVARCE, 2009, p. 17). Além disso, existe certa proximidade entre riso, ironia e paródia, visto que são marcadas por diversos fatores, entre eles a contradição, a tensão e o sentido ambíguo. Valendo destacar que textos caracterizados pela ambiguidade, paradoxo, contradição e incongruência estimulam o leitor a interagir efetivamente na construção de sentidos, utilizando o conhecimento de mundo que já possui acerca do assunto tratado.

Na perspectiva do riso, Banktin (2011) aborda que na Idade Média já existia a paródia sacra amparada pela liberdade legalizada do riso, sendo uma reformulação dos textos e rituais sagrados. Este riso, referindo-se ao riso carnavalesco, relaciona-se às variadas e antigas formas do riso ritual que se voltavam para o supremo, ridicularizando o sol, considerado deus supremo e demais deuses, intuindo a mudança de poderes e verdades, o poder da terra, buscando a renovação. Todas as maneiras existentes de riso ritual relacionavam-se à morte e renascimento, a negação e a afirmação, além de reagir às crises na vida do sol (solstícios), divindades, do universo e do homem (riso fúnebre), fundando a ridicularização e o júbilo.

Podendo destacar, conforme os estudos apresentados pelo autor, a natureza carnavalesca da paródia, sendo assim considerada, pelo autor, inseparável da sátira menipéia e dos demais gêneros carnavalizados com os quais se assemelha e diferencia-se dos gêneros considerados puros: epopeia e tragédia. Visto que, no período da Antiguidade, a paródia era diretamente ligada às produções carnavalescas, pois o parodiar é criar sentidos duplos, pois esta é ambígua, assim, antigamente produzia-se paródias de tudo, como, por exemplo, da trilogia trágica que antecedeu o drama satírico o qual foi uma característica cômica parodiana. No país de Roma existia a obrigatoriedade da paródia em dois tipos de risos: fúnebre e triunfal, os quais eram rituais carnavalescos.

Desse modo, o parodiar com característica carnavalesca era realizado amplamente e esboçava variações de graus e formas, isto é, possuía imagens diversificadas que se parodiavam entre si, das mais variadas maneiras e em diferentes pontos de vista, podendo ser comparada com espelhos deformantes capazes de distorcer, reduzir e alongar em vários sentidos e graus. Portanto, o parodiar apresentado pelo autor é uma espécie de recriação ou deformação de produções existentes, sob uma nova perspectiva e adicionando novos aspectos à obra, causando uma transformação de significações no texto.

Neste sentido, Sant'ana (2003) explica que desde o surgimento dos movimentos de renovação da arte ocidental, ocorridos na segunda metade do século XIX, principalmente, em decorrência dos realizados no século XX, futurismo e Dadaísmo, observa-se que essa forma de recriação é uma consequência de um fato recorrente na época atual, isto é, a regularidade em que surgem paródias evidencia que a arte contemporânea expressa-se “num exercício de linguagem onde a

linguagem se dobra sobre si num jogo de espelhos” (SANT’ANA, 2003, p. 7), ainda assim, a paródia não é uma criação recente, como Banktin revelou sua existência em outras épocas.

Além disso, o autor destaca que tem se tornado comum a utilização da paródia em obras contemporâneas como efeito de linguagem, havendo assim uma relação entre paródia e modernidade.

Alavarce (2009, p. 60) ressalta que a paródia é constituída como discurso artístico, haja visto que “não é restrita ao âmbito literário -, não traz respostas prontas aos seus questionamentos”, pelo contrário, baseia-se na pretensão significativa do texto parodiado, a partir da primeira intenção: ser apontado como paródico. Mais especificamente, o texto paródico convida o leitor a refletir e provoca um crescimento infinito, na medida que dispõe um modelo aberto para interpretações.

Nessa perspectiva, Aragão (1980) expressa que a paródia apresenta um caráter positivo, porque encerra a vida de algo e faz brotar novamente o ato criativo, da mesma forma que rejeita e esvazia o modelo oficial para recriar e completar um modelo próprio, ou seja, o parodiar recusa algo já existente, esvazia para, posteriormente, criar o novo com suas próprias características.

Fato ratificado por Cavalcanti (2013) que expressa a paródia como a criação de um texto partindo de outro conhecido, ou seja, tomando como base um texto consagrado, mantendo somente sua forma e rima para criar um novo, mas com comicidade, ironia, humor ou contestação, atribuindo-lhe um sentido diferente do original, tornando-se um hipertexto, considerando a intertextualidade, esta que também pode existir em pinturas, jornalismo e publicidades.

Barbosa (2015) observa que as produções paródicas podem ser elaboradas tomando por base músicas, pinturas, esculturas, fotografias, desenho, poesia, e muito mais, ou seja, há possibilidades de serem construídas de textos verbais ou não-verbais. Cavalcante (2013) confirma essa hipótese ao afirmar que a paródia não está restrita ao texto verbal. A autora explica ainda que é importante analisar a intertextualidade presentes em textos multimodais e nas produções em que não há presença da linguagem verbalizada.

Assim sendo, a criatividade na elaboração de paródias pode ser expressada em diversos gêneros textuais, sejam verbalizados ou não, aumentando as possibilidades de criação e de conhecimento acerca da textualização e sua

estrutura, permitindo ainda a análise dos contextos empregados, informações implícitas e explícitas, exercitando a capacidade interpretativa, crítica e analítica de quem produz as paródias.

Na produção da paródia musical, Alcantara e Legroski (2016) consideram que se mantém, sempre que possível, elementos musicais, como a métrica, rima, melodia, ritmo, característicos do texto-música que está sendo transformado. Ou seja, mantém a estrutura básica da música original e se cria novas letras.

Em se tratando da aplicação da paródia musical dentro da sala aula como recurso didático, Silva, Pereira e Mello (2015) expressam que a música como paródia é um recurso que facilita o ensino e o aprendizado, logo que essa metodologia causa interesse e, conseqüentemente, promove a participação dos educandos nas atividades. Além de que, por meio da paródia, os alunos conseguem ampliar a compreensão dos conteúdos trabalhados na disciplina, visto que a aplicação da música faz com que os alunos consigam se interessar mais nos assuntos abordados e através dela consigam incorporá-la a realidade que vivem, assimilando os conteúdos com maior facilidade ao invés de apenas decorarem os assuntos.

Trezza, Santos e Santos (2007) ratificam essa ideia ao afirmarem que a paródia possui a finalidade de permitir que os conhecimentos sejam memorizados com facilidade e, tendo como base melodias conhecidas, torna-se uma estratégia poderosa para “ensinar coisas que sejam rapidamente assimiladas ou em situações em que se deseja aumentar o interesse” (TREZZA; SANTOS; SANTOS, 2007, p. 328).

Sob esta perspectiva vale frisar que a paródia como estratégia de ensino permite uma prática pedagógica mais interessante que traz resultados positivos e rápidos por basear-se em melodias conhecidas pelos educandos que facilitam a memorização das letras e, conseqüentemente, do assunto abordado, fazendo com que os discentes divirtam-se e ainda aprendam de um jeito diferenciado, mantendo a eficiência e qualidade do processo pedagógico.

Haja vista que, para Santos (2012, p. 101), “a paródia pode trazer em si o poder de fazer rir, um componente satírico e um componente lúdico”, pois se caracteriza por ser uma construção com doses de ironia e comicidade, além de poder incrementar a crítica e jogo de palavras, dependendo do escritor que irá produzi-la.

Além das finalidades já apresentadas, a paródia musicalizada pode contribuir significativamente para a melhoria no relacionamento entre os alunos, como explicam Silva; Pereira e Mello (2015, p. 9):

O aluno pode incorporar a música à sua realidade, enfatizando a paródia de forma concreta, em vez de imaginar questões contidas nos livros didáticos externas a sua realidade, ainda contribui para a melhoria das relações entre os alunos, facilitando o trabalho em grupo e contribuindo para a perda da timidez, favorecendo a linguagem corporal.

A musicalidade paródica quando aplicada ao ensino, assim citada pelas autoras, auxilia na relação dentro da sala de aula, abrindo possibilidades para a aplicação de trabalhos em equipe e contribui com a perda de timidez dos educandos, fazendo com que sejam indivíduos mais ativos e espontâneos em momentos de atividades nas aulas ministradas pelo docente.

Vale ressaltar, tomando como base as observações de Cabrera (2007), que a aprendizagem integra vários aspectos do ser humano, como os sentimentos e pensamentos, as ações e a linguagem ou, como apontam psicólogos e pesquisadores: o afetivo, cognitivo, social, motor e o cultural, caso haja modificações nesses aspectos, afirma-se que houve uma aprendizagem global, ainda que se predomine mais um aspecto que outros.

Desse modo, considerando que a paródia musical influencia nesses aspectos contidos nos alunos, quando voltada para o ensino, possibilita o aprendizado dos assuntos expostos no ambiente educacional, pois envolve a emoção e os pensamentos e, ao ser cantada, exige realização de ações práticas da linguagem, exercitando diversas capacidades físicas e intelectuais.

Carvalho (2008) destaca que na paródia musical o aluno realiza uma analogia imaginária para escolher a música com a qual irá trabalhar, nessa prática o educando apropria-se da linguagem na sua forma escrita e oral e aos poucos as paródias vão surgindo, timidamente, momento considerado ideal para a concretização da aprendizagem, visto que exige a retomada dos conteúdos apresentados.

A autora afirma também que nesse processo, evidencia-se as possibilidades de exploração dos assuntos ensinados e o que foi absorvido pelos discentes, “ficam evidentes nas perguntas feitas durante a elaboração das paródias, e revelam

conflitos entre as concepções alternativas construídas por eles, independente da influência da escolaridade, e os conceitos” (CARVALHO, 2008, p. 39).

Destarte, na construção da paródia os alunos exploram livremente os conhecimentos repassados e aprendidos, logo que a partir dos questionamentos que surgem durante essa atividade transparece dúvidas em relação às alternativas elaboradas durante o aprendizado, concepções estas que são formadas pela subjetividade para esclarecer os fenômenos ou saberes científicos ensinados.

Porém, como destacam Simadon e Lunardelli (2013) ao aplicar a canção na instituição escolar o docente deve reconhecer sua totalidade como gênero autossuficiente, ponderando a importância melódica e os riscos que oferece, tornando o ambiente de ensino um lugar de prazer, mais do que um espaço de conhecimento. Por isso, precisa ter clareza dos objetivos da atividade pedagógica com a música, visando uma educação dos sentidos e do entendimento crítico que possibilite uma satisfação sensorial e estética.

Portanto, nessa compreensão de ensino, deve-se formar ouvintes que consigam analisar as canções com criticidade, que sejam capazes de compreenderem as significações dos textos, das melodias e da combinação verbal e melódica, além de se aterem para os estilos, recursos e as considerações dos cancionistas da atualidade imergidas nas produções musicais.

3 METODOLOGIA

3.1 PESQUISA

A pesquisa é a parte fundamental para a elaboração de um trabalho científico, logo que sem a prática investigativa não se pode descobrir e elucidar os fenômenos, de modo que possam ser estudados e divulgados a toda a sociedade. Destarte, a pesquisa bibliográfica, de acordo com Andrade (2010, p. 73), “deve começar pelas obras de caráter geral: enciclopédias, anuários, catálogos, resenhas, abstracts”, estas que apresentarão fontes para consultas mais restritas ao tema trabalhado.

A autora destaca ainda que, com as indicações de materiais que tratam do tema, prossegue para o levantamento das obras que serão apreciadas ao mesmo tempo que realiza anotações e leituras fundamentais, efetivadas em três etapas: Leitura prévia ou pré-leitura, seletiva e crítica ou reflexiva.

Tratando sobre a prática da pesquisa Silva (2015) destaca que sua classificação mostra o meio escolhido pelo pesquisador para efetivar seu estudo, permitindo que outros estudiosos comprovem os resultados obtidos para, em seguida, essas conclusões possam ser apresentadas; possibilita ainda que estudo feito possa ser reaplicado em áreas ou contextos distintos.

Tomando como base as observações de Severino (2007), o tipo de pesquisa adotado para realização deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, realizada por meio do registro de pesquisas já existentes, isto é, decorrente de pesquisas efetivadas anteriormente por outros autores, baseando-se na análise dos conteúdos de vários livros, teses, artigos, entre outros, referentes a assuntos específicos, escritos para realizar levantamentos do que já foi produzido relacionados ao tema escolhido da pesquisa científica.

Segundo Moura (2015, p. 7) o levantamento bibliográfico “é a etapa da investigação em que o pesquisador faz a busca dos referenciais teóricos pertinentes à questão-problema de seu estudo”. Essa busca é efetivada em diversos materiais de estudo, sejam impressos ou digitais, por meio dos quais é realizada a revisão de literatura para constatar as pesquisas já desenvolvidas na área de estudo que está sendo investigada.

Ainda conforme aponta a autora, a partir da pesquisa bibliográfica origina a fundamentação teórica, tal que permite manter a teoria analisada e precisa estar de

acordo com a problemática trabalhada e os objetivos determinados pelo pesquisador. Assim sendo, esta fase servirá como base para análises, interpretações e discussões dos resultados obtidos com a investigação.

A pesquisa empregada tem natureza descritiva, porque, segundo Gil (2002), o principal objetivo desse tipo de investigação é a descrição de particularidades de certos fenômenos ou a determinação de ligações entre variáveis e para coletar os dados faz-se a utilização de questionários e observação. Vale salientar que as pesquisas descritivas, tal como as exploratórias, são aquelas que os pesquisadores sociais mantêm, geralmente, preocupação com a atuação na prática.

O caráter empregado na pesquisa é qualitativo, visto que, de acordo com Assis (2012, p. 14), “preocupa-se em analisar e interpretar os dados em seu conteúdo psicossocial. Considera que há uma dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade”. Assim, na pesquisa qualitativa as investigações voltam-se para a análise e interpretação das informações referentes ao fenômeno ou problema, considerando que existe uma relação entre a realidade e o sujeito, de forma haja indissociabilidade entre a objetividade e a subjetividade, esta que não pode ser representada com números.

Além disso, de acordo com Assis (2012), nesse método é aplicada a descrição dos fenômenos e não se faz necessária a aplicação de métodos e procedimentos estatísticos, atribuindo-lhe significação e o pesquisador é apontado como a chave desse processo de investigação, pois analisa as informações indutivamente.

Para Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa caracteriza-se então, pela objetivação do fenômeno, ordenamento das ações de descrição, compreensão, explicação, precisão dos envolvimento entre o local e global, observação de distinções entre o meio social e o natural, sempre respeitando as interações entre os objetivos traçados pelos pesquisadores, suas concepções teóricas e suas informações empíricas, procura por resultados mais fiéis possíveis, além dos investigadores se oporem a utilização de apenas um modelo de pesquisa para todas as áreas científicas.

Entretanto, as autoras ressaltam ainda que o investigador não deve se deixar levar por excesso de confiança na coleta dos dados, deverá ter atenção quanto às reflexões cansativas sobre notas de campo e inibir sua própria influência em relação

ao objeto estudado, além de ausência de detalhamentos a respeito dos métodos usados para alcançar os resultados. Essas observações revelam a relevância do pesquisador ser claro e conciso em suas pesquisas, aplicando seus estudos com transparência e apresentando as etapas da efetivação do trabalho, tendo equilíbrio quanto a confiança em relação ao tema pesquisado e domínio do problema analisado.

3.2 COLETA DE DADOS

Uma etapa crucial para a pesquisa científica é a coleta de dados, esta efetivada por meio da extração de informações relevantes em relação ao tema debatido, tomando resultados de pesquisa já realizadas por vários autores que permitiram coletar dados concretos sobre o ensino da gramática e referente às metodologias utilizadas na prática educativa, utilizando a paródia para ensinar a gramática de uma maneira inovadora, conquistados através de investigação em artigos e livros, que possibilitou o desenvolvimento dos resultados dispostos no presente trabalho. Em vista disso, essa coleta foi efetivada para reafirmar e concretizar os objetivos traçados envolta da ideia a qual fez com que o trabalho surgisse.

Nessa etapa da pesquisa, como afirmam Marconi e Lakatos (2003, p. 165), inicia-se a “aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta de dados previstos”. Para as autoras, é uma atividade cansativa e exige muito tempo, mais do que se imagina, por isso demanda do investigador paciência, persistência e afinho pessoal, ademais, requer cuidado no lançamento dos dados e preparo adequado.

Outro aspecto importante é o perfeito entrosamento das tarefas organizacionais e administrativas com as científicas, obedecendo aos prazos estipulados, aos orçamentos previstos, ao preparo do pessoal. Quanto mais planejamento for feito previamente, menos desperdício de tempo haverá no trabalho de campo propriamente dito, facilitando a etapa seguinte (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 165).

Julga-se relevante que o pesquisador se organize para conseguir administrar as responsabilidades pessoais e científicas, tenha atenção aos prazos estipulados, orçamentos feitos e preparação pessoal, durante a elaboração do levantamento dos

dados, porque, quanto mais planejado, correrá menos risco de desperdiçar tempo no desenvolvimento do trabalho, tornando mais fácil a próxima etapa.

Para a coleta de dados foram definidos passos a serem seguidos com o intuito de alcançar o principal objetivo deste trabalho: apresentar diversas metodologias de ensino utilizando a paródia que podem ser aplicadas por professores de Língua Portuguesa no ensino da gramática, utilizando os conteúdos desta área, além de adquirir saberes acerca da paródia e dos métodos de ensinagem.

Para a construção das metodologias inovadoras, primeiramente buscou investigar sobre o que seriam metodologias de ensino que podem dinamizar a rotina dentro da sala de aula, em seguida partiu para investigações acerca do ensino de gramática e referente a paródia e sua aplicação na prática pedagógica. Então, sugeriram ideias interessantes de métodos que poderiam ser aplicados nas aulas de Língua Portuguesa, pois, com as concepções apresentadas por diversos autores, obteve-se a luz necessária à criatividade para construir metodologias que podem ser eficazes no ensino diferenciado de gramática com a utilização das paródias, por oferecerem a oportunidade de recriação, facilidade de memorização e prática das regras em diversas formas de discursos, podendo ser escritos ou oralizados, demonstrando assim aos alunos sua aplicabilidade nos mais variados contextos.

Além disso, considerou-se a área de saber tratada no caput deste trabalho e o público que pretende atingir com as metodologias, alunos do 9º ano do ensino fundamental, porque, como afirma Braga *et al* (2011), ao escolher as estratégias de ensino, é necessário atentar-se para as peculiaridades das áreas do conhecimento, a origem do assunto, sua situação e etapa de estudo, além do perfil intelectual dos estudantes, assim, “a prática social desses sujeitos, as operações mentais construídas e por desenvolver deverão ser parâmetro de adequação das atividades à realidade social e cognitiva desse coletivo” (BRAGA; ET AL, 2011, p. 140). Isto, é, as características referentes aos alunos precisarão ser consideradas como medidas para adequar as estratégias de ensino às distintas realidades vivenciadas por eles.

Em consoante, foram construídas metodologias que diferem entre si e que alcancem o maior público possível, independentemente de restrições, como por exemplo auditivas, buscando assim a adaptação do ensino de Língua Portuguesa, através da paródia. Logo que Masetto (2003) ressalta que se deve considerar a turma em que serão aplicadas as técnicas de ensino, pois cada turma tem sua

diferença, assim se uma estratégia funciona para um grupo de alunos, poderá não funcionar para outro; e, por fim, deve-se variar as técnicas, porque é uma habilidade relevante e pode motivar os educandos, além de apresentar clareza em relação aos objetivos propostos.

Portanto, para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) utilizou-se estratégias baseadas em pesquisas e por meio destas alcançou o resultado almejado, visto que conseguiu apresentar sugestões metodológicas utilizando a paródia e alcançou saberes acerca dos assuntos abordados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O trabalho em sala de aula é uma atividade contínua que precisa ser remodelada caso necessário, com a inserção de novas ações para que seja efetivada uma aprendizagem completa e a utilização de metodologias incentivadoras que possam motivar os alunos a estudarem. Pois, como cita Rech (2016), o processo de ensino e aprendizado deve ser elaborado de maneira dinâmica, permitindo que o discente aprenda com a oportunidade de assimilar e contextualizar o mundo a sua volta, apresentando opiniões sem preconceitos e assumindo uma postura participativa no meio social.

Em vista disso, as propostas aqui apresentadas fundamentam-se na ideia de inovação e quebra de rotina nas aulas de gramática da Língua Portuguesa, colocando vários métodos que exigem a utilização de paródias para que sejam praticadas. Então, aponta-se a paródia como meio facilitador para a fixação dos conteúdos por sua musicalidade, dado que, para Jagher e Shimin (2014), apesar da música não estar inserida no currículo da educação básica, nada inibe sua inclusão como mecanismo facilitador do processo que permite a concretização do ensino e do aprendizado, logo que a música e a paródia conseguem estimular os alunos a se tornarem mais autônomos e abertos a novos experimentos intelectuais.

4. 2 PLANOS DE AULA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

PROPOSTA DE ATIVIDADE 1: PARÓDIA COM REPENTE

Plano de Aula 1: Nessa primeira atividade propõe que o professor incentive a criatividade do aluno e ao mesmo tempo aprenda sobre os adjetivos, expondo exemplos que podem ser direcionados aos próprios colegas, promovendo assim uma interação em sala de aula e, conseqüentemente, aprendendo e compartilhando conhecimento de forma descontraída. Desse modo, na construção da paródia realizada no exato momento da aula o educando poderá aprender de maneira prática mais sobre os adjetivos e como utilizá-los nas frases, até mesmo conhecer as diversas variedades existentes.

CONTEÚDO: Adjetivos e suas classificações.

SUGESTÕES PARA A AULA:

1ª Sugestão: Sugere-se ao professor a aplicação de atividade referente à criação de paródia em estilo repente, ou seja, criada repentinamente e cantada logo em seguida, exigindo a criatividade dos alunos de forma que demonstrem o conhecimento adquirido sobre o assunto abordado em sala de aula de uma maneira descontraída e que promova a participação ativa e voluntária dos discentes.

2ª Sugestão: Esta atividade pode ser aplicada na disciplina de Língua portuguesa trabalhando diversos assuntos, inclusive, os adjetivos e suas classificações. Mas tratando-se dos adjetivos, aplicará as classificações em gêneros variando entre biformes e uniformes, simples e compostos, e aplicando os graus existentes.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: Sugere-se que o docente explique o assunto que será abordado nas paródias de forma clara e objetiva para que todos entendam e aprendam. Seria ainda mais interessante se os discentes já tivessem visto o tema em aulas anteriores para facilitar que os mesmos já tenham conhecimento sobre o tema, algo que facilitará na criação das paródias.

2ª Etapa: Neste momento da aula, o professor apresentará a atividade aos alunos e explicará rapidamente o que seria uma paródia e também fará considerações sobre o ritmo musical repente, apresentando alguns exemplos de repentes e deixará que os alunos escolham um repente para parodiar.

Dica: Podem ser apresentadas as músicas da banda Caju e Castanha, uma dupla famosa de repentistas.

3ª Etapa: Propõe que sejam esclarecidas dúvidas tanto sobre o tema, quando referentes à paródia e sua criação e relacionadas ao ritmo musical repente e atividade sugerida, deixando a oportunidade ainda para os discentes expor opiniões. Posteriormente, divide a turma em equipes para aplicar a atividade. Para as explicações pode ser utilizado o quadro magnético e pincel para que o docente copie exemplos de adjetivos, suas variações e classificações.

4ª Etapa: Com as equipes divididas e dúvidas dos educandos esclarecidas, deve-se praticar com cada grupo, neste momento o professor poderá iniciar um repente e os integrantes continuar apresentando trechos de música repente parodiada para exporem que entenderam a proposta da atividade, caso ainda tenham dúvidas, estas deverão ser esclarecidas.

5ª Etapa: Na construção da letra da música repente, o aluno deverá inserir exemplos de frases com adjetivos obedecendo suas classificações e graus, podendo ser frases usuais do cotidiano e/ ou referentes a alguém especificamente.

Momento final: Início das apresentações das equipes, ressaltando que cada integrante deverá cantar um pedaço da paródia criada naquele exato momento.

Dica: No momento da cantoria do repente o professor ou algum aluno poderá tocar um pandeiro para dar mais ritmo à paródia cantada.

METODOLOGIA: Aula dinâmica e argumentativa, participativa, esclarecimento sobre o tema trabalhado, trabalho em equipe.

RECURSOS: Quadro Magnético, pandeiro, pincel.

AVALIAÇÃO: Participação; assiduidade; comportamento.

Essa proposta contribuirá significativamente para um ensino diferenciado da gramática da língua portuguesa, quebrando barreiras do tradicionalismo e inovando a prática educativa, além disso, poderá instigar ainda mais o interesse do aluno pela disciplina e pelos assuntos trabalhados e a criatividade dos educandos, e facilitar a absorção do conhecimento de uma forma descontraída e que não provoca cansaço e exaustão por provocar uma alteração considerada na rotina de aulas.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 2: PARÓDIA TEATRAL COM CONTO

Plano de Aula 2: Nesse segundo plano de aula propõe que o professor promova um teatro baseado em um conto parodiado na turma em que trabalha, proporcionando a participação dos alunos de forma que os discentes revelem talentos de encenação e ao mesmo tempo aprendam o conteúdo de gramática inserindo na paródia teatral, desenvolvendo ainda a dicção e fixação de conteúdos por meio de memorização, reprodução oral e explicação, que pode ser inserida na fala. Além disso, o aluno poderá testar sua criatividade durante a construção da paródia de conto e do roteiro, podendo ainda testar, caso necessário, sua capacidade de improvisação durante a encenação.

CONTEÚDO: Pode ser aplicado qualquer conteúdo da gramática normativa voltada para o 9º ano do Ensino Fundamental.

SUGESTÕES PARA A AULA:

1ª Sugestão: Sugere-se que o professor desenvolva uma atividade pedagógica que permita a participação ativa de todos os alunos e ao mesmo tempo trabalhe a

criatividade dos mesmos, apresente aos educandos o gênero textual conto e mostre como realizar a construção desse tipo de texto, promovendo a leitura.

2ª Sugestão: propõe que o docente mostre ao aluno uma nova forma de aprender a gramática, internalizando através da criação de paródia de conto, além de fazê-los produzir textos como o conto e o roteiro e ainda demonstrem suas qualidades de encenação por meio do teatro. Dessa forma, sugere-se que o docente proporcione uma atividade completa, que teste várias habilidades dos educandos e aprendam os assuntos gramaticais.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: Os alunos, juntamente com o professor escolheriam um conto para parodiar, criando uma história com enredo, completa, podendo deixar certas características do conto original, utilizando uma ou várias normas gramaticais, ou seja, podendo inserir vários personagens que representem essas regras ou os fonemas, morfemas, a exemplo disso, pode ser personificada a crase, desde que nas falas sejam inseridas suas funções.

2ª Etapa: Sugere-se que seja feita a construção de um roteiro em cima da paródia realizada, referente aos assuntos de gramática da Língua Portuguesa, este que deverá ser seguido pelos estudantes. Assim, durante o teatro, os educandos estarão representando cada item gramatical, falando de suas características e suas funções.

3ª Etapa: Após construído o roteiro e definido os personagens que cada aluno irá representar propõe que realizem ensaios e, posteriormente, a apresentação teatral que poderá ser feita dentro da sala de aula ou em ambiente mais aberto para alcançar um público maior e consequentemente gerar mais aprendizado.

METODOLOGIA: Aulas com produção textual; participativas; realização de leituras de contos; encenação de teatro.

RECURSOS: Quadro; pincel; textos impressos.

AValiação: Participação; assiduidade; comportamento; desenvoltura.

Através da atividade proposta será possível que os alunos treinem e absorvam assuntos gramaticais fazendo o reconhecimento das estruturas de frases, palavras (caso seja trabalhada a estrutura das palavras) e se reconheçam em um mundo linguístico usual, ou seja vejam a língua ensinada na sala de aula semelhante à língua utilizada no cotidiano, pois com a personificação dos fonemas e morfemas da Língua Portuguesa poderá haver familiarização com essas estruturas. Desse modo, a produção de paródia de textos tratados nesta metodologia

influenciará significativamente no reconhecimento das regras da gramática, além de possibilitar a assimilação dos assuntos abordados de uma forma diferenciada, ainda que por meio da memorização.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 3: TEATRO CANTADO

Plano de Aula 3: A proposta apresentada neste plano de aula sugere que o docente aplique uma atividade diferenciada que promova a participação de todos os alunos de forma que revele várias habilidades para área musical e ao mesmo tempo aprendam o assunto da aula por meio de fixação das regras ensinadas e apresentem sua capacidade para a produção textual e encenação tomando por base um roteiro de teatro elaborado. No teatro seriam reproduzidas cenas nas quais os alunos iriam cantar paródias construídas a partir de regras gramaticais e assim absorver os conteúdos abordados em aula.

CONTEÚDO: Pode ser aplicado qualquer conteúdo da gramática normativa voltada para o 9º ano do Ensino Fundamental.

SUGESTÕES PARA AULA:

1ª Sugestão: Inicialmente, sugere-se que o professor interaja com a turma, apresentando-se e falando sobre os assuntos que serão estudados, posteriormente apresente a atividade que será aplicada com a participação dos alunos.

2ª Sugestão: Que o mediador explique o que seria o teatro, o roteiro e como seriam construídos, mostrando os itens que os compõem e apresente o roteiro de uma peça que será parodiada, podendo ser de comédia, drama, ação e outros.

3ª Sugestão: Propõe que o docente tire dúvidas sobre os assuntos trabalhados e referente a atividade que será aplicada na turma.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: O professor com auxílio dos alunos criaria um roteiro de teatro baseando-se em uma ou mais paródias musicais e solicitaria dos educandos a encenação das cenas elaboradas em sala de aula ou em outro espaço externo da escola. (Caso queira utilizar paródia autoral esta poderá ser realizada dentro da sala de aula com o auxílio dos educandos).

2ª Etapa: Tendo a paródia feita, seria escrito um roteiro teatral, utilizando as nomenclaturas das regras gramaticais como personagens para a história escrita. Dessa forma, cada participante (aluno) seria um personagem, por exemplo se a

paródia tratasse de sujeito e predicado, haveriam personagens com estes nomes e se comportariam com as características referentes aos mesmos, como uma espécie de personificação.

3ª Etapa: Nesta etapa deverá ser realizado o teatro cantado, podendo ser na sala de aula ou em outro ambiente. No teatro cantado o aluno deverá encenar, de acordo com o roteiro, cantando os trechos da paródia musical referente à fala do personagem.

Dica: Para a encenação, deverá ser realizados ensaios entre os alunos de forma que ensino maneiras de fixação das falas e dicas de canto, para facilitar o aprendizado dos participantes. (Para deixar o trabalho mais apresentável, poderá ser construído cenário).

METODOLOGIA: Aula expositiva; participação; escrita; leitura; produção textual; encenação.

RECURSOS: Quadro; pincel; texto.

AVALIAÇÃO: Participação; aula expositiva; encenação; desenvoltura.

Por meio da cena os alunos entenderiam os assuntos abordados, logo que poderão internalizar as letras das músicas e lembrar em qualquer circunstância das regras inseridas em sua construção e ainda estariam se divertindo com a peça teatral. A paródia seria a reprodução das regras gramaticais de maneira em que coloque cada detalhe dessas normas como uma pessoa do mundo real, mas utilizando ritmo musical, fomentando assim a cultura musical brasileira, valorizando a diversidade existente.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 4: SHOW DE TALENTOS COM MÚSICAS, CONTOS E POEMAS PARODIADOS

Plano de Aula 4: Neste plano de aula busca-se levar transformar a sala de aula em um ambiente para criação e revelação de talentos, de forma que os alunos interajam entre si e com o professor durante as atividades e mostrem suas habilidades escondidas. No show de talentos os discentes poderão parodiar o que desejarem, seja poema com rima ou em forma de prosa, música, poesia ou conto, ao mesmo tempo estarão praticando a gramática da Língua Portuguesa e suas regras conforme o que foi estudado durante esclarecimentos que serão cedidos pelo professor.

CONTEÚDO: Gêneros textuais; produção textual e regras gramaticais (estas deverão ser determinadas pelo docente).

SUGESTÕES DE AULA:

1ª Sugestão: Sugere-se ao professor apresente os assuntos que deverão ser trabalhados na atividade, explique de forma sucinta cada um, em seguida, passe a atividade para os educandos, detalhando cada etapa, posteriormente, exponha os gêneros de textos que poderão ser parodiados, sendo a música no ritmo que desejarem, o conto, a poesia e o poema.

2ª Sugestão: Propõe que o docente apresente aos alunos exemplos de paródias com os gêneros de textos apresentados como exemplo e explique como deverão ser construídas as paródias autorais, especificando que em sua estrutura poderão utilizar um ou mais assuntos de gramática.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: O educador poderá dividir a turma em duplas ou grupos, mas se alguns alunos quiserem fazer individual poderão, vai depender de como irão querer apresentar a paródia criada.

2ª Etapa: O professor deverá auxiliar os alunos na produção das paródias e determinar junto com a turma a forma como irão apresentar, poderão realizar apresentações de teatro curta, para os que desejarem parodiar conto; para os que irão parodiar poesia e poema, estes deverão declamar a paródia criada; no caso dos discentes que criarão paródias tomando por base músicas, estes deverão cantar as paródias criadas.

3ª Etapa: após definirem as duplas e grupos, o que cada um irá parodiar, e criarem as paródias, deverão realizar as apresentações. Para incentivar que os educandos participem, sugere-se que coloque premiações simbólicas para as melhores apresentações, do quinto ao primeiro lugar para premiar a maior quantidade de alunos possível.

METODOLOGIA: Aula expositiva e participativa; produção textual; canto; declamação; leitura.

RECURSOS: Quadro; pincel; textos (poema, conto, música, etc.).

AValiação: Participação; criatividade; desenvoltura; assiduidade; comportamento.

Através da atividade proposta seriam avaliadas a construção ordenada da paródia; seu conteúdo; a harmonização audível das paródias, ou seja, o encaixe das frases no ritmo da música escolhida e nos padrões estruturais dos poemas, poesias

e contos escolhidos para serem parodiados e o talento para o canto, encenação e declamação, considerando a dicção e desenvoltura. Além disso, no momento em que os alunos estiverem criando a paródia, estariam absorvendo os assuntos abordados das regras gramaticais. Outras vantagens com a atividade seria treinar ainda a habilidade dos alunos para a música e produção textual, e descobrir talentos escondidos.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 5: PRODUÇÃO DE PARÓDIA MUSICAL COM APRESENTAÇÃO EM LIBRAS

Plano de Aula 5: Neste plano de aula tenciona abordar a gramática em paródias musicais e através da Libras proporcionar esse conhecimento a partir de um meio lúdico para alunos com algumas restrições, promovendo assim a inclusão de todos os educandos na atividade pedagógica, assim o ensino da Língua Portuguesa poderia abranger todos os alunos.

CONTEÚDO: Libras, regras gramaticais de escolha do professor.

SUGESTÕES DE AULA:

1ª Sugestão: O professor deverá apresentar aos alunos o gênero textual paródia, com exemplos, posteriormente, expor sobre a Língua Brasileira de Sinais, expondo sua importância e treinando com a turma o alfabeto em Libras.

2ª Sugestão: O docente apresentará à turma a atividade avaliativa, descrevendo as etapas que deverão ser cumpridas e tirando dúvidas que surgirem. Ressaltando que pode ser efetivada em duplas ou grupos.

Dica: Para a realização da atividade o docente deverá ter conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais, ou então, haver um intérprete de Libras na escola, que pode ser um convidado do professor.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: Sugere-se que inicie a produção das paródias, por isso, nesta etapa é crucial que o professor auxilie os alunos, fazendo correções e deixando evidente que deverão encaixar as regras nas letras criadas acompanhando o ritmo da música escolhida, e tire dúvidas que surgirem.

2ª Etapa: Após concluírem as paródias escritas será necessário reproduzi-la na Língua Brasileira de Sinais e ensaiarem até internalizarem os gestos que deverão apresentar no dia marcado para exposição dos trabalhos.

3ª Etapa: A fase final do trabalho configura-se na apresentação em Libras da paródia criada e, ao mesmo tempo, o canto das paródias vocalmente.

METODOLOGIA: Aula expositiva, participativa e inclusiva; produção textual escrita e gestual em Libras.

RECURSOS: Quadro; pincel; textos.

AValiação: Participação; desenvoltura; assiduidade; empenho/ esforço; comportamento.

A proposta aqui descrita se aplicada na sala de aula poderá alcançar vários públicos, inclusive alunos que possuam alguma restrição auditiva e que se comunicam por meio da Libras, estes que junto com os demais poderão aprender os assuntos de gramática inseridos nas paródias musicais, e através da musicalidade absorver melhor os conteúdos gramaticais.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 6: JOGO DANÇA DAS CADEIRAS: UMA REINVENÇÃO

Plano de Aula 6: Neste plano de aula apresenta uma versão parodiada da brincadeira “Jogo dança das cadeiras”, na versão original são dispostas várias cadeiras, mas uma a menos que a quantidade de participantes, assim, os alunos devem caminhar e/ ou dançar em volta, com os braços cruzados enquanto toca uma música. Quando a música parar devem sentar-se nas cadeiras sendo que um será excluído da brincadeira por ficar sem uma cadeira, pelo fato de ter uma a menos. Ganha quem sentar na última cadeira. Na versão parodiada seriam incluídas perguntas sobre assuntos de gramática, podendo ser colocada ou não música ao fundo, logo que esta não será determinante quanto a hora do aluno se sentar na cadeira.

CONTEÚDO: Pode ser aplicados diversos assuntos de gramática da Língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental.

SUGESTÃO DE AULA:

1ª Sugestão: O educador deverá apresentar aos alunos o assunto da aula, principalmente, fazer uma reprise dos conteúdos, uma revisão de tudo que será tratado na brincadeira.

2ª Sugestão: O professor deverá explicar como funcionará a atividade, ressaltando que serão feitos questionamentos acerca dos assuntos que foram revisados. Após revisar os assuntos e explicar a brincadeira, deve-se iniciá-la.

Dica: Antes da aula o professor deverá preparar as perguntas que serão feitas para os discentes durante a brincadeira.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: O professor irá dividir a turma em três grupos se necessários, vai depender da quantidade de alunos, se tiver 30, deve dividir em três equipes de 10 para facilitar a aplicação da dinâmica. Posteriormente, realizar o sorteio para escolher a primeira equipe a participar.

2ª Etapa: Deverá colocar nove cadeiras em círculo e solicitar que os alunos se organizem em volta das cadeiras e comecem a andar. O professor deverá fazer nove perguntas diferentes referentes aos assuntos explicados, lembrando que apenas um aluno deverá responder cada questionamento. Os nove alunos que responder as perguntas deverão sentar-se nas cadeiras. E deverá ser feita assim até a última cadeira, repetindo com todos os grupos, podendo ser realizada em várias aulas.

Dica: Deve-se ressaltar que aqui busca a agilidade de raciocínio, então as respostas deverão ser rápidas e, assim que responder o aluno deverá sentar, o que não conseguir responder rapidamente e, conseqüentemente, não conseguir a cadeira estará fora.

METODOLOGIA: Aula explicativa, dinâmica e participativa.

RECURSOS: Cadeiras; alunos; pincel; quadro magnético.

AValiação: Participação; raciocínio rápido; desenvoltura; assiduidade; comportamento.

Na atividade sugerida poderá ser testada a agilidade de raciocínio dos alunos, promovendo um treinamento psicológico para os mesmos de forma que consigam assimilar as perguntas, que serão feitas rapidamente, e elaborar uma resposta de forma independente com base nas explicações dadas na aula e em assuntos que já foram estudados em outras aulas. Então, essa atividade irá promover o exercício das regras gramaticais de forma prática e, conseqüentemente, ativar a memória do educando fazendo com que o conhecimento absorvido se torne recente e não seja esquecido rapidamente. Assim sendo, irá facilitar a memorização dos conteúdos da

gramática da Língua Portuguesa através da prática e ativação de lembranças de aprendizados anteriores.

PROPOSTA DE ATIVIDADE 7: PARODIANDO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, CHARGES E CARTUNS

Plano de Aula 7: As histórias em quadrinhos, charges ou cartuns são recursos muito utilizados para a prática de interpretação textual, nos quais podem ser abordados diversos temas. Dessa forma, a paródia destes tipos textuais poderia ser empregada temas voltados para a gramática da língua Portuguesa em seus contextos, ou seja, as histórias parodiadas apresentariam regras gramaticais de um modo diferenciado, com humor, crítica, variando de acordo com o enredo escolhido para montar a paródia.

CONTEÚDO: Assuntos gramaticais (da escolha do professor).

SUGESTÃO DE AULA:

1ª Sugestão: O professor deverá apresentar aos alunos a metodologia que será aplicada na aula, detalhando seu desenvolvimento e destacando que haverá produção de paródias dos gêneros textuais histórias em quadrinhos, charges e cartuns.

2ª Sugestão: É importante que o docente explique sobre cada gênero, apresentando exemplos de histórias em quadrinhos, charges e cartuns, como são construídos e suas características.

Dica: Seria interessante o docente abordar sobre a elaboração de enredos para facilitar a atividade.

3ª Sugestão: O educador precisará explicar sobre paródia, mostrar exemplos de paródias já construídas, detalhar como é feita e tirar dúvidas se necessário. Além de relatar que nas paródias que serão feitas abordarão temas voltados para a gramática.

DESENVOLVIMENTO:

1ª Etapa: O docente deverá apresentar os temas de gramática que os discentes precisarão inserir nas produções do enredo dentro dos cartuns, histórias em quadrinhos e/ou charges. Para isso poderá ser feita uma aula expositiva e, caso

desejar e achar necessário, atividades escritas para que os discentes absorvam melhor os conteúdos.

2ª Etapa: O educador acompanhará as produções das paródias, cedendo orientações, colocando-se à disposição dos alunos para tirar dúvidas e auxiliar no que for necessário.

3ª Etapa: Após finalizarem as paródias poderá ser realizada uma exposição dentro da própria sala de aula ou em outro espaço da escola para que outros alunos tenham a oportunidade de verem o trabalho desenvolvido e tenham acesso aos conhecimentos de gramática inseridos dentro das produções.

Dica: O professor poderá deixar a disposição dos alunos a escolha do gênero textual com o qual irão trabalhar para optem por um que tenham mais afinidade ou que achem mais fácil de elaborar de modo que se sintam mais confiante na construção da paródia.

METODOLOGIA: Produção textual; Aula expositiva, dinâmica e participativa.

RECURSOS: Quadro magnético; pincel; cadeiras; alunos; histórias em quadrinhos; cartuns e charges.

AVALIAÇÃO: Escrita, participação, dedicação para as produções, assiduidade, comportamento, clareza nas histórias criadas, enredo, colocação adequada das regras gramaticais nas paródias produzidas, criatividade.

A metodologia apresentada neste plano de aula facilitaria o aprendizado da gramática, visto que os alunos estariam praticando as regras durante a construção do enredo dos cartuns, das histórias em quadrinhos e das charges, aplicando-as corretamente, além de os discentes teriam autonomia no próprio aprendizado e as produções serviriam para ensinar de forma lúdica outros alunos da escola ou de outras instituições.

5 CONCLUSÃO

Diante do que foi apresentado pode-se concluir que a paródia é um recurso que disponibiliza diversas possibilidades ao ensino, traduzindo a prática docente em uma atuação repleta de interação, conhecimento e musicalidade, que promove de um jeito dinâmico o aprendizado pretendido.

Tratando-se da sua aplicação no ensino da gramática da Língua Portuguesa, pode proporcionar um meio facilitado para internalização das regras apresentadas e sua correlação com a língua utilizada no cotidiano, partindo do pressuposto de que o ritmo empregado e, principalmente, sua musicalidade quando criada a partir de músicas, promove a assimilação e a memorização com maior facilidade, além de que o aluno poderá empregar sua língua usual na forma escrita e oral utilizando as normas gramaticais, mas ainda assim, sem fugir da língua que conhece veemente.

Sobre as metodologias de ensino elaboradas é relevante destacar a característica inovadora que promove à prática docente, instigando mais o aluno a estudar e gostar da disciplina e ter o entendimento de que a língua ensinada deve ser semelhante à língua que usa no cotidiano, ainda mais, que os conhecimentos gramaticais ensinados em sala de aula podem ser aprendidos e aplicados em sua vivência fora do âmbito escolar, pois as sugestões propostas possibilitam a aplicação das regras oralmente, fazendo com que os discentes se familiarizem com essas formas e consigam aplicá-las livremente em outros contextos.

Assim sendo, as metodologias inovadoras apresentadas poderão influenciar profundamente no ensino da Língua Portuguesa no ambiente educacional, proporcionando ao professor a capacidade de praticar aulas interessantes e ao mesmo tempo divertidas, que interessem aos alunos e permitam que aprendam de maneira descontraída, porém, consiga também cumprir suas metas pedagógicas que, geralmente, tendem a objetivar o domínio da língua formal e sua aplicação no cotidiano dos aprendizes, comprovando sua aplicabilidade em diversos contextos.

Em vista disso, considera-se que os objetivos do trabalho foram alcançados, pois conseguiu dispor propostas metodológicas que quebrem o padrão utilizado nas aulas comuns, alterando a rotina e incentivando o aprendizado com uma maneira instigante de ensinar a gramática para que os discentes consigam ter interesse e encontrem validade nesse ensino, ademais, através dos estudos conseguiu-se absorver o conhecimento desejado em relação às temáticas trabalhadas.

REFERÊNCIAS

ALAVARCE, Camila da Silva. **A Ironia e suas Refrações: um Estudo sobre a Dissonância na Paródia e no Riso**. São Paulo: Editora UNESP. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. PDF. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/5dcq3/pdf/alavarce-9788579830259.pdf>

ALCANTARA, Silvio Cesar de. LEGROSKI, Marina Chiara. **Português Através de Paródias: um Viés de Letramento para a Leitura e a Escrita**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Artigos. Vol. 1. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Paraná, 2016. PDF. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_port_uepg_silviocesardealcantara.pdf

ANASTASIOU, Leá das Graças Camargos. ALVES, Leonir Pessate. **Processos de Ensino na Universidade: Pressupostos para a Estratégias de Trabalho em Aula**. 5. ed. Joinville, SC: Univille, 2005. PDF. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/124590/mod_resource/content/1/Txt+13_Anastasiou_estrategia_s%20de%20ensino.pdf

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**: Elaboração de Trabalhos na Graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: Encontro e Interação. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho**. Belo Horizonte: Parábola, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Repensando o objeto de ensino de uma aula de português. Aula de português: encontro e interação**. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2002.

ARAGÃO, Maria Lucia P. de. **A paródia em A força do destino**. Revista Tempo Brasileiro. (Rio de Janeiro), n.62, p.18-28, jul.-set. 1980.

ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2012. Biblioteca Virtual da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), PDF. Disponível em: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/metodologia_do_trabalho_cientifico_1360073105.pdf

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: O que é, Como se Faz**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. PDF, 2011. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/xs8n0v>

BARBOSA, Alessandra de Carvalho. **A Paródia em Sala de Aula da Educação Básica: Trabalhando com o Gênero Discursivo Música**. Universidade Federal da Paraíba. Centro de Ciências Aplicadas e Educação. Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras. Mamanguape - PB, 2015. PDF. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8944/2/arquivototal.pdf>

BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho. FARIAS, Isabel Sabino de. FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco. **Didática e Docência. Aprendendo a Profissão**. 3. ed. Brasília: Editora Liber Livro, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. PDF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: Bases Psicológicas e Ação Preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Ana Maria. **Da “Arte” à Ciência: o Caminho da Gramática**. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Centro de Linguística da Universidade do Porto. *in Gramática: História, Teorias, Aplicações*. Porto: Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras, 2010. PDF. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8300.pdf>

CABRERA, Waldirléia Baragatti. **A Ludicidade para o Ensino Médio na Disciplina de Biologia: Contribuições ao Processo de Aprendizagem em Conformidade com os Pressupostos Teóricos da Aprendizagem Significativa**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007. PDF. Disponível em: <https://www.sapili.org/livros/pt/cp025038.pdf>

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A Didática em Questão**. 22. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2003.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, Currículo e Saberes Escolares**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CARVALHO, Vilma Fernandes. **O Processo de Construção de Paródias Musicais no Ensino de Biologia na EJA**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008. PDF. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/EnCiMat_CarvalhoVF_1.pdf

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2013

COLL, Cezar. **Psicologia e Currículo: uma Aproximação Psicopedagógica a Elaboração do Currículo Escolar**. São Paulo: Ática, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Escolar: O Minidicionário da Língua Portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FRANCHI, Eglê Pontes (Org.). **A Causa dos Professores**. Campinas/ SP: Papirus, 1995.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (ORGS). **Métodos de Pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. PDF. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. PDF. Disponível em: <http://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL,%20Antonio%20Carlos%20%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>

GÖRSKI, Edair. MOURA, Heronides. **Estudos Gramaticais**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, UAB. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2009. PDF. Disponível em: https://petletras.paginas.ufsc.br/files/2016/10/Livro-texto-Estudos-gramaticais_UFSC.pdf

GUEDES, Paulo Coimbra. **A Formação do Professor de Português: Que Língua Vamos Ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GUIMARÃES, Eduardo. **Os estudos da significação no Brasil**. Cadernos De Estudos Linguísticos, 42, 71-88. <https://doi.org/10.20396/cel.v42i0.8637141>. PDF. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637141/4863>

JAGHER, Salete. SHIMIN, Eliane Strack. **A Música como Recurso Pedagógico no Ensino de Biologia**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Artigos, Vol. 1, Paraná: Governo do Estado. Secretaria de Educação, 2014. PDF. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_bio_artigo_salete_jagher.pdf

KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. SEPULVEDA, Cida. **Oficina de Gramática: Metalinguagem para Principiantes**. São Paulo: Pontes, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 34. reimp. São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Kelly Dandara da Silva. ACOSTA, Beatriz Suffer. SILVA, Ethel Bastos da. SOUZA, Neila Santini de. BECK, Carmem Lúcia Colomé. SILVA, Karla Kristiane Dames da. **Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde**. Universidade Federal de Santa Maria. Palmeira das

Missões/ RS. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/ RS. Instituto Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/ RJ. DOI: 10.1590/2177-9465-EAN-2017-0435. Escola Anna Nery, 2018. PDF. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ean/v22n3/pt_1414-8145-ean-22-03-e20170435.pdf

MACHADO, Luíz André Rospa. **A Paródia como Objeto de aprendizagem**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação. Curso de Especialização em Mídias na Educação. Porto Alegre, 2015. PDF. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/134394/000986817.pdf>

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. PDF. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MENDONÇA, Márcia. **Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: Bunzen, C. e Márcia Mendonça (orgs). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

MOURA, Graziella Ribeiro S. **Manual Técnico de Metodologia Científica: Como Desenvolver Pesquisas e Redigir Trabalhos em Cursos de Graduação e Pós-graduação**. Faculdade de Tecnologia – FATEC de Bauru. Governo de São Paulo. Bauru/ SP, 2015. PDF. Disponível em: <http://www.fatecbauru.edu.br/mtg/source/MANUAL%20DE%20METODOLOGIA%201.pdf>

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Metalinguagem e Gramatização no Brasil: Gramática-Filologia-Linguística**. Rev. ANPOLL, n. 8, p. 29-39, jan./jun. 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/289946008_Metalinguagem_e_Gramatizacao_no_Brasil_Gramatica-Filologia-Linguistica

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensinando a Escrita: O Processual e o Lúdico**. São Paulo: Olho D'Água, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. PDF. Disponível em: <http://lelivros.love/book/download-pedagogia-da-autonomia-paulo-freire-em-epub-mobi-e-pdf/>

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa**. Governo do Paraná. Secretaria de Estado da Educação do Paraná Departamento de Educação Básica, 2008. PDF. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf

PERINI, Mário Alberto. **Para uma Nova Gramática do Português**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PERINI, Mário Alberto. **Sofrendo a Gramática**. São Paulo: Ática, 1997.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) Ensinar Gramática na Escola**. 11. reimp. São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2004.

RECH, Greyson Alberto. **Metodologias Ativas na Formação Continuada de Professores de Matemática**. Centro Universitário UNIVATES. Programa de Pós-graduação Stricto Sensu. Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lageado, agosto de 2016. PDF. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1714/1/2016GreysonAlbertoRech.pdf>

REIS, Leonardo Borges. **Filosofia da Linguagem e Teoria Social em Noam Chomsky**. 4º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp. CAPES. Vol. 2, nº 2, 2009. PDF. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesReis\(111-126\).pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesReis(111-126).pdf)

RIBEIRO, Maria Ormezinda. **Ensinar ou não a gramática na escola, eis a questão**. Universidade de Uberaba, 2001. PDF. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/viewFile/15531/9712>

SANT'ANA, Affonso Romano de. **Paródia, Paráfrase e Cia**. 5. imp. 7. ed. São Paulo, Ática, 2003.

SANTOS, Márcia Leite Pereira dos. **A Paráfrase e a Paródia em uma Crônica do Millôr**. FAETEC. Linguagem em (Re)vista, Ano 07, Nos. 13/14. Niterói, 2012. PDF. Disponível em: http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/13_14/05.pdf

SANTOS, Maria Lúcia dos. **A Expressão Livre no Aprendizado da Língua Portuguesa: Pedagogia Freinet**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Antônio João Hocayen da. **Metodologia da Pesquisa: Conceitos Gerais**. Universidade Estadual do Centro-oeste – UNICENTRO. Paraná, 2015. PDF. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/841/1/Metodologia-da-pesquisa-cient%C3%ADfica-conceitos-gerais.pdf>

SILVA, Ellen Samara Pereira da. PEREIRA, Ingrid Barros. MELO, Suzyanne Moraes Firmino. **O Uso da Música no Ensino da Biologia: Experiências com Paródias**. I Congresso de Inovação Pedagógica de Arapiraca. Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, 2015. PDF. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/cipar/article/view/1892/1392>

SIMADON, Girlane Cristina. LUNARDELLI, Mariangela Garcia. **E os Alunos Contracantam... Um trabalho com paródias no Ensino Fundamental**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Artigos. Vol. 1. PDF. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_port_artigo_girlane_cristina_simadon.pdf

SOBRINHA, Cecília Souza Santos. **Sobre a prática de análise linguística na escola: exame de uma proposta curricular de língua portuguesa.** UESC/FAPESB. 2012. PDF. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/sepexle/ivsepexle/artigos/art3_sobrinha.pdf

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TREZZA, Maria Cristina Soares Figueiredo. SANTOS, Regina Maria dos. SANTOS, Jirliane Martins dos. **Trabalhando Educação Popular em Saúde com a Arte Construída no Cotidiano da Enfermagem: um Relato de Experiência.** Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2007. PDF. Disponível em: <http://www.index-f.com/textocontexto/2007pdf/2007-326.pdf>

TUFANO, Douglas. **Moderno Dicionário Escolar.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

VALENTE, José Armando. **Aprendizagem Ativa no Ensino Superior: a Proposta da Sala de Aula Invertida.** Depto. de Multimeios, Nied e GGTE - Unicamp & Ced – PucSP, 2013. PDF. Disponível em: https://www.pucsp.br/sites/default/files/img/aci/278_agurdar_proec_textopara280814.pdf

WAAL, Daiane Van-Der. **Gramática e o Ensino da Língua Portuguesa.** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de setembro de 2009 - PUCPR. PDF. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2003_1006.pdf

VANOYE, Francis. **Usos da Linguagem: Problemas e Técnicas na Produção Oral e Escrita.** 13. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.