UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO PARÓDIA: RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

Vitória da Conquista-Ba

2017

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO PARÓDIA: RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida Pacheco Gusmão

Vitória da Conquista-Ba

2017

S235l

Santos, Jucenilton Alves dos.
Leitura e produção do gênero paródia: relações intertextuais. / Jucenilton Alves dos Santos, 2017.
136 f.
Orientador (a): Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitoria da Conquista, 2017.
Inclui referência F. 128 - 132.
1. Leitura. 2. Produção de texto. 3. Gênero musical. I. Gusmão, Maria Aparecida Pacheco. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. T. III.

CDD: 469

*Catalogação na fonte**: Cristiane Cardoso Sousa – CRB 5/1843***

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO PARÓDIA: RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, para obtenção do título de Mestre em Letras.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Dra. Ana Paula Silva da Conceição

DEDC/UNEB

Prof. Dr. RoneiGuaresi

DELL/UESB

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão

DELL/UESB

Vitória da Conquista, março de 2017.

"O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro".

Mikhail Bakhtin

AGRADECIMENTOS

A Deus e à sua poesia diária em minha vida junto à minha avó Angelina, minha mãe Marlene, meu pai Jovenilto, meus irmãos Tânia, Cláudio, Cleiton, Cléber e Josinei, alicerces de minha existência; aos amigos Guto, Igor, José Luiz, Josafá, Juciara e Ricardo, pessoas às quais tenho muito amor e apreço; aos professores do curso, minha eterna gratidão; aos colegas do mestrado, meu carinho, respeito e admiração; à CAPES, obrigado pelo apoio financeiro e incentivo profissional.

DEDICATÓRIA ESPECIAL

Dedico este trabalho a ilustríssima Prof.ª Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão, pessoa colocada através de Nossa Senhora das Graças para iluminar a minha trajetória de formação acadêmica na condição de orientadora.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado denominada **"**Leitura e produção do gênero paródia: relações intertextuais" constituiu-se no seguinte desafio: vivenciar com alunos do 9° ano do Ensino Fundamental a aplicação de uma sequência didática utilizando o gênero paródia como instrumento que possibilitasse a aprendizagem de relações intertextuais. Por meio de uma metodologia baseada na pesquisa-ação, foram vivenciadas, descritas e analisadas intervenções numa sala de aula, formada por 25 alunos do 9º ano, de uma escola da rede municipal de Itiruçu-BA. A concepção bakhtiniana de gêneros do discurso e a proposta de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) dentre outros autores, formaram o referencial teórico de base desta dissertação. O paradigma qualitativo foi o caminho mais viável para o desenvolvimento da pesquisa, orientada para a transformação de uma determinada situação. A análise dos dados apontou para a importância da presença do mediador na formação do leitor, pois, além de contribuir para a interação entre texto e leitor, intensifica a motivação para a leitura e produção textual. A Sequência Didática utilizada mostrou-se como uma metodologia eficiente para orientar os professores na promoção do aperfeiçoamento da leitura e da escrita, uma vez que há mudanças positivas na conduta do aluno como interlocutor ativo do processo comunicativo. A produção desse trabalho, enquanto pesquisa-ação, possibilitou um diálogo com teorias importantes para a formação docente. Os resultados da pesquisa foram favoráveis no que se refere à apropriação conceitual e metodológica do gênero paródia, porque a proposta pedagógica elaborada permitiu que a paródia fosse abordada como recurso didático de ensino/aprendizagem com foco na intertextualidade observados na música, na literatura e textos imagéticos.

Palavras-Chave: Leitura, Produção de Texto, Paródia, Sequência Didática. Intertextualidade.

ABSTRACT

This dissertation entitled "Reading and production of the parody genre: intertextual relations" was the following challenge: to experiment with students of the 9th grade of Elementary School the application of a didactic sequence using the parody genre as an instrument to enable the learning of Intertextual relations. Through a methodology based on action research, interventions in a classroom, formed by 25 students from the 9th grade, from a school in the municipal network of Itiruçu-BA were experienced, described and analyzed. The Bakhtinian conception of genres of discourse and the proposal of the didactic sequence of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) among other authors, formed the theoretical base reference of this dissertation. The qualitative paradigm was the most viable way for the development of the research, oriented to the transformation of a given situation. The analysis of the data pointed to the importance of the presence of the mediator in the formation of the reader, since, besides contributing to the interaction between text and reader, intensifies the motivation for reading and textual production. The Didactic Sequence used was an efficient methodology to guide teachers in the improvement of reading and writing, since there are positive changes in the student's behavior as an active interlocutor of the communicative process. The production of this work, as action research, enabled a dialogue with important theories for teacher education. The results of the research were favorable regarding the conceptual and methodological appropriation of the parody genre because the pedagogical proposal elaborated allowed the parody to be approached as a didactic teaching / learning resource with a focus on intertextuality observed in music, literature and imagery texts.

Keywords: Reading, Text Production, Parody, Didactic Sequence, Intertextuality.

LISTA DE SIGLAS

EF – Ensino Fundamental

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP -Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LP - Língua Portuguesa

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SD - Sequência Didática

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estratégias de Leitura segundo Pressley..... 33
Figura 2 – Esquema da Sequência Didática..... 64
Figura 3– Resposta do aluno A..... 102
Figura 4 – Resposta do aluno B..... 102
Figura 5 – Resposta do aluno C..... 102
Figura 6 – Resposta do aluno D..... 103
Figura 7 – Resposta do aluno E..... 103
Figura 8 – Resposta do aluno F..... 105
Figura 9 – Resposta do aluno G..... 106
Figura 10 – Resposta do aluno H..... 106
Figura 11 – Resposta do aluno I..... 106
Figura 12 – Resposta do aluno J..... 107
Figura 13 – Resposta do Grupo 1 – Paródia na Literatura..... 111
Figura 14 – Resposta do Grupo 2 – Paródia na Literatura..... 112
Figura 15 – Resposta do Grupo 3 – Paródia na Literatura..... 113
Figura 16 – Resposta do Grupo 4 – Paródia na Literatura..... 114
Figura 17 – Resposta do Grupo 5– Paródia na Literatura..... 115
Figura 18 – Resposta do Grupo 6 – Paródia na Literatura..... 116

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Bang (Clipe Oficial) – Anitta..... 78
Imagem 2 – 5inco Minutos – “BANG” (PARÓDIA)..... 78
Imagem 3 – Mágoas de Março..... 83
Imagem 4 – Águas de Março..... 83
Imagem 5 Mona Lisa de Leonardo da Vinci..... 92
Imagem 6 – Paródias de Mona Lisa 1..... 92
Imagem 7 – Paródias de Mona Lisa 2..... 93
Imagem 8– Paródias de Mona Lisa 3..... 93
Imagem 9 – Paródias de Mona Lisa 4..... 93
Imagem 10 – Paródias de Mona Lisa 5..... 94
Imagem 11– Paródias de Mona Lisa 6..... 94
Imagem 12 – Paródias de Mona Lisa 7..... 94
Imagem 13 – Paródias de Mona Lisa 8..... 95
Imagem 14 – Paródias de Mona Lisa 9..... 95
Imagem 15 – Paródias Mona de Lisa 10..... 95
Imagem 16 – Paródias de Mona Lisa 11..... 96
Imagem 17 – Paródias de Mona Lisa 12..... 96
Imagem 18 – Paródias de Mona Lisa 13..... 96
Imagem 19 – Adriana Calcanhotto – Fico Assim Sem Você – Clipe Oficial..... 98
Imagem 20 – Cartaz Produção Final 125

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Ranking do Pisa 2012 – Leitura..... 23

Quadro 2 – Estratégias de Leitura segundo Kleiman..... 29

Quadro 3 – Quadro 3 – Estratégias de Leitura segundo os PCN's..... 31

Quadro 4 – Organização da Sequência Didática..... 66

Quadro 5 – Planos de Aulas..... 70

Quadro 6 – Paródia *Canção do Exílio* - Murilo Mendes..... 84

Quadro 7– Paródia *Canto de Regresso à Pátria* -Oswald de Andrade 85

Quadro 8– Paródia *Uma Canção* – Mário Quintana..... 86

Quadro 9– Paródia *Europa, França e Bahia* – Carlos Drummond de Andrade..... 86

Quadro 10– Paródia *Canção do Exílio* (Casimiro de Abreu)..... 87

Quadro 11 – Paródia *Nova Canção do Exílio*–Ferreira Gullar..... 89

Quadro 12– Canção do Exílio – Gonçalves Dias..... 90

Quadro 13– Questões motivadoras..... 91

Quadro 14– Fico Assim Sem Você - Adriana Calcanhotto..... 98

Quadro 15– Alunos envolvidos na pesquisa: sexo, idade, perfil sociocultural e posicionamento diante da leitura..... 101

Quadro 16 – Paródia na música..... 107

Quadro 17 – Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à música 108

Quadro 18 – Paródia na Literatura..... 118

Quadro 19– Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à literatura 118

Quadro 20 – Paródia na Imagem..... 120

Quadro 21– Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à imagem..... 122

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 15

1. LEITURA: DA DECODIFICAÇÃO AO PROCESSO DA INTERAÇÃO..... 19

1.1 EXAMES REFERENTES À LEITURA NO BRASIL..... 21
1.2 LEITURA COMO PROCESSO INTERACIONISTA..... 24
1.3 AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA SALA DE AULA..... 28

2. GÊNEROS DISCURSIVOS: VISÃO BAKHTINIANA..... 35
2.1 PARÓDIA COMO UM GÊNERO..... 44
2.2 A PARÓDIA COMO RECURSO DIDÁTICO DE APRENDIZAGEM..... 46
2.3 PARÓDIA E INTERTEXTUALIDADE..... 48
2.3.1 Paródia na Música..... 52
2.3.2 Paródia na Literatura..... 53
2.3.3 Paródia na Imagem..... 54

3. APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA..... 58
3.1 FORMA DE ABORDAGEM DA PESQUISA: QUALITATIVA..... 58
3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA..... 61
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... 62
3.4 APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... 66
3.4.1 Apresentação da Situação..... 76
3.4.2 Produção Inicial..... 77
3.4.3 Módulo I – Paródia em Músicas..... 81
3.4.4 Módulo II – Paródia na Literatura..... 84
3.4.5 Módulo III – Paródia na Imagem..... 91
3.4.6 Produção Final..... 97

4. ANÁLISE DOS DADOS..... 100
4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS..... 100
4.2 ANÁLISE DAS LEITURAS..... 104

4.2.1 Módulo I – Paródia em Músicas -Texto base: "Águas de Março"(Elis Regina)..... 105
4.2.2 Módulo II – Paródia na Literatura - Texto base: "Canção do exílio (Gonçalves Dias)..... 110
4.2.3 Módulo III – Paródia na Imagem - Texto base: *"Mona Lisa*" (Leonardo da Vinci)..... 119
4.2.4 Produção Final..... 124

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 127

REFERÊNCIAS..... 130

APÊNDICES..... 134

INTRODUÇÃO

Vivemos num momento marcado por um grande volume de informações veiculadas através de vários meios de comunicação e pela fluidez com que essas informações circulam na modernidade, ser letrado, e não apenas alfabetizado, é uma condição crucial para inserir-se como membro da sociedade contemporânea. Dessa forma, a escola, enquanto instituição oficialmente responsável pela formação de sujeitos leitores deve atender a essa necessidade buscando formas eficazes para favorecer o desenvolvimento das habilidades de compreensão leitora uma vez que a leitura é a porta de entrada para um mundo de descobertas, mas apesar da relevância assumida pela leitura, ainda são muitos os sujeitos que não se sentem atraídos por ela.

Atualmente, exige-se que as pessoas sejam capazes de responder satisfatoriamente às várias demandas da sociedade. Saber ler e escrever ainda é pouco, pois não habilitam o sujeito para um pleno convívio social, uma vez que é preciso e urgente saber fazer uso da leitura e da escrita nas mais diversas situações de comunicação e interação social. Ler e escrever apenas não é suficiente, é preciso ler e compreender; decodificar não basta, pois não garante compreensão e/ou interpretação.

É necessário ressaltar que a leitura, muito mais que um elemento que entretém, é algo que constrói, que abre muitas possibilidades para a elaboração de uma identidade mais autônoma, funcionando como um caminho para a construção da cidadania do sujeito.

Nesse contexto, em que a informação assume um papel tão significativo, aumenta de forma considerável a responsabilidade da escola, instituição oficialmente encarregada pela formação de um cidadão capaz de atuar plenamente em sociedade, sabendo orientar-se em meio a tantas possibilidades de informações, filtrando-as. Dessa maneira, espera-se que a escola seja capaz de legitimar a função social da leitura, pois, numa sociedade dita letrada, o fracasso na formação de alunos leitores, certamente, acarretará a esses sujeitos também outros tipos de fracassos.

Qualquer pessoa, mesmo que tenha recebido pouca instrução, geralmente reconhece a importância da leitura. É por meio dela que o sujeito mantém-se

informado sobre tudo que ocorre à sua volta e também no mundo; ela aumenta consideravelmente a quantidade de saberes do ser humano, por meio da divisão das novas ideias, dos novos projetos e descobertas, permitindo que o sujeito possa participar do seu tempo, de sua história. É praticando a leitura que se tem acesso ao saber, aos conhecimentos mais institucionalizados, e, dessa forma, apoderando-se desse conhecimento, o sujeito passa a ter condições de transformar o seu futuro.

Assim, a leitura deve extrapolar os muros da escola e ganhar novos contornos porque já não cabe mais um leitor que lê apenas no contexto escolar; já não cabe o leitor que lê apenas o que está explícito; o novo leitor que se pretende formar deve também ser capaz de ler o mundo à sua volta para que assim, enxergando-o, possa nele integrar-se e ser capaz de modificá-lo quando julgar necessário.

Na sociedade atual, o sujeito leitor tem mais possibilidades, uma vez que a leitura, pelo valor que tem, é também um mecanismo de inclusão e/ou exclusão social, pois saber ler contribui para a autonomia das pessoas. É o saber, conquistado especialmente através da leitura, que impede que o sujeito fique imobilizado diante de determinada situação. É ele que possibilita a construção de um caminho que leve a respostas, a emancipação, a evolução e ao engajamento na sociedade.

Nesse contexto, tornou-se imprescindível romper a barreira do acesso à leitura. É preciso democratizá-la, pois sua conquista implica a transformação das condições sociais dos sujeitos e não apenas pensar em quantidade de matrículas em escolas públicas.

Entendendo a leitura como condição importante para o pleno convívio social, apresentamos aqui, além de uma reflexão sobre o tema, uma proposta de intervenção pedagógica para o desenvolvimento da competência leitora por meio de estratégias de leitura utilizando o gênero textual paródia. A partir da questão da leitura na escola, pretendemos apresentar atividades com o gênero paródia que desenvolvam a capacidade de leitura e produção de texto de forma a auxiliar o aluno a se tornar um leitor proficiente, capaz de compreender, dialogar, de preencher as lacunas deixadas no texto e de negociar sentidos com o texto.

Elegemos o gênero paródia a ser utilizado para o desenvolvimento da competência leitora e decidimos propor atividades que sejam estratégicas e prazerosas ao educando no ato de ler e produzir texto uma vez que através da paródia ele poderá realizar relações intertextuais. A escolha desse gênero textual

deve-se também à sua relevância na vida social, pois trata-se de um gênero de grande circulação, seja através de música, poesias, programas de televisão, etc. e faz parte do cotidiano dos alunos.

Esta proposta de intervenção parte da análise de diversos textos fundamentados nos estudos de pesquisadores da área da linguagem como Bakhtin (2003), Koch (2013), Marisa Lajolo (2009), e outros autores, que se notabilizaram na tentativa de buscar soluções para os problemas relacionados ao processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

Após termos contextualizado o tema deste trabalho, gostaríamos de apresentar nossa pergunta de pesquisa e nossos objetivos a seguir. Dessa maneira, conscientes da deficiência que os alunos possuem com relação aos domínios da compreensão leitora e da escrita, nos mais diversos gêneros discursivos e das dificuldades estruturais que engessam o sistema de educação, dificultando assim o trabalho dos professores, esta pesquisa se originou em busca de respostas para o seguinte questionamento: uma proposta pedagógica de leitura e produção textual com o gênero paródia favorece a observação das relações intertextuais?

Orientados pelo questionamento acima, apresentamos o objetivo geral da pesquisa:

- Investigar se um trabalho sistemático com o gênero paródia possibilitará a aprendizagem de relações intertextuais.

Para alcançar o objetivo geral acima, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero paródia e sobre a intertextualidade;
- Propor uma sequência didática tendo o gênero paródia como temática para as atividades de leitura, produção, reescrita de textos e relações intertextuais em textos de letras de músicas, da literatura e imagéticos;
- Analisar os dados obtidos na sequência didática confrontando-os com o referencial teórico pré-estabelecido.

Este trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda a leitura como um processo de interação e construção e faz uma reflexão

acerca das visões de alguns estudiosos, frisando sua importância na formação do sujeito, trazendo alguns resultados de testes/programas que avaliam a leitura de estudantes brasileiros, também descrevendo ligeiramente como a leitura vem sendo trabalhada na escola, e discorrendo sobre a importância do ensino de estratégias de leitura.

O segundo capítulo trata a respeito do conceito de gênero discursivo com foco na paródia e na intertextualidade, associando a paródia à música, à literatura e à imagem.

No terceiro capítulo trazemos nossa proposta de intervenção pedagógica, os objetivos, os instrumentos da proposta e o perfil dos sujeitos que fizeram parte das atividades, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal do município de Itiruçu/BA.

No quarto capítulo, analisamos os dados obtidos a partir da execução da proposta de intervenção pedagógica em sala de aula. Expomos os resultados da aplicação dos instrumentos. Apresentamos o diálogo entre os sujeitos e o pesquisador do estudo, o discurso oriundo dessa interação não extenue todos os dados provenientes da ação, porém são expostos aqueles resultantes da construção de sentido dada pelo pesquisador no que se refere à formação do leitor crítico. Entendemos que outros pesquisadores poderão fazer uso desses dados e com eles desenvolver novas interações, outros discursos.

Esperamos que a proposta de intervenção pedagógica que será aqui apresentada possa colaborar com o trabalho dos professores, principalmente os de Língua Portuguesa, na construção e na efetivação de atividades com o gênero paródia.

1. LEITURA: DA DECODIFICAÇÃO AO PROCESSO DA INTERAÇÃO

É função da escola, por meio da mediação do professor, possibilitar aulas de leitura significativas, de modo que oportunize a interação entre texto e leitor, desenvolvendo, assim, habilidades que permitam a ampliação da compreensão leitora dos estudantes. Precisamos, através das aulas de Língua Portuguesa, propor práticas de leitura que concebam o texto enquanto processo, enquanto atividade interacionista de construção de sentido.

Ao longo do tempo a leitura tem sido objeto de várias investigações. De acordo com a perspectiva adotada e as novas demandas que vão surgindo, novas exigências são feitas e seu conceito vai assumindo novo caráter.

De acordo com Borba (2007, p. 9), "[...] leitura é um conceito em construção que tem mostrado diferentes acepções ao longo dos estudos científicos sobre os processos envolvidos no ato de ler". Cada tempo desperta novas necessidades e, com isso, novas habilidades e competências passam a ser cobradas. Se antes bastava decodificar, agora é necessário interagir com o texto, exigência perfeitamente compreensível numa sociedade que busca o sujeito ativo, atuante, participativo, multicompetente, letrado. Afinal, como bem lembra Yunes (2005, p.35), "[...] ser analfabeto é estigma grave em nossa sociedade." Agora, mais do que nunca, tem se difundido que o homem tem direitos e deveres de "cidadão", mas dificilmente poderá reconhecer-se enquanto tal, se não alcançar ler o "texto", tanto em suas linhas, quanto nas entrelinhas (op.cit. 2005 p.35).

A leitura já foi conceituada como decodificação, simples tradução de símbolos gráficos, um processo puramente mecânico e totalmente desprovido de reflexão ou avaliação por parte do leitor. Contudo, tomar a leitura como mera decodificação é por demais simplista uma vez que ler requer compreensão e o simples reconhecimento de letras e/ou palavras não garante a ativação dos processos mentais necessários para a produção de sentidos. É provável que esse conceito tenha atendido às necessidades da sociedade num determinado período em que bastava que o sujeito conseguisse ler instruções para realizar mecanicamente as suas tarefas.

Tudo muda, o mundo moderniza-se e exige que o sujeito acompanhe sua evolução. Segundo Zilberman (2009), o desenfreado desenvolvimento tecnológico e

a exigência de fabricação acelerada de novos produtos e serviços alavancam mudanças, sobretudo da escola que precisa democratizar-se para propiciar o aumento do público leitor, capaz de atender às novas necessidades e requisitos do mercado.

Com as novas necessidades da contemporaneidade, as pesquisas ampliaram-se ainda mais nesse campo e hoje é quase uma unanimidade a noção de que não existe leitura sem compreensão, e não existe compreensão sem interação. Já não cabe "leitura passiva, leitor manipulável, autor esfinge" (YUNES, 2005, p.107).

Segundo Orlandi (1983, p.173), "[...] a leitura é o momento em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto."

No decorrer desse processo de significação do texto,muitos aspectos devem ser considerados. Não existe uma compreensão única, fechada. A leitura e a compreensão dependem, quase sempre, do acervo cultural do leitor, de seu repertório linguístico, de sua capacidade de ler o implícito, da circunstância da leitura, do objetivo e da estratégia utilizada para a realização da mesma.

Partindo desse princípio, Orlandi (2012, p.10) nos afirma que "[...] a leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade".

De acordo com as ideias de Lajolo (2009, p.101),

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Nesse percurso de construção de sentido, onde o próprio termo *leitura* vai assumindo significação variada e tendo seu conceito cada vez mais ampliado, não se aceita mais considerar que o sentido está unicamente no texto ou no leitor. A contemporaneidade vem nos mostrar que leitura é, sobretudo, interação[1], um processo onde autor-texto-leitor são indissociáveis quando se pretende trabalhar

[1] A leitura como interação será discutida em 1.2

num sentido mais amplo, de diálogo, de negociação visando à construção do sentido.

Em seu livro “Leitura Significativa”, Smith (1999) afirma que dois requisitos são essenciais para a aprendizagem da leitura: disponibilidade de material interessante e que se relacione com a realidade do aluno e presença de um orientador, um leitor experiente e compreensivo, para guiar o aluno nesse complexo processo de aquisição e aprendizagem da leitura.

Considerando as declarações de Smith (1999), escola e professor assumem importante papel nesse processo já que é a escola o lugar próprio da aprendizagem formal e o professor o responsável, muitas vezes o único, pela condução desse processo.

Escola e professor devem, portanto, estar cientes de todas essas variantes, pois ter conhecimento desses aspectos envolvidos no processo de leitura e compreensão é fundamental para que este se torne realmente significativo. Além disso, o sucesso em várias esferas sociais depende em grande parte do domínio dessa habilidade. Segundo Bamberger (1986, *apud* SILVEIRA, 2005) “todo bom leitor é bom aprendiz”. De acordo com Bamberger (op. cit., 2005, p. 15),

> A leitura é uma forma exemplar de aprendizagem. Estudos psicológicos revelaram que o aprimoramento da capacidade de ler também redunda no da capacidade de aprender como um todo, indo muito além da mera recepção.

Portanto, compreender um texto é condição necessária e como tal deve constituir-se como direito que deve ser assegurado, através de uma educação de qualidade, a todo e qualquer sujeito como garantia de um convívio pleno na sociedade.

1.1 EXAMES REFERENTES À LEITURA NO BRASIL

Hoje é bem maior o número de alfabetizados, mas é ainda pequeno o número de letrados. Podemos averiguar isso nos dados recorrentes nos exames que avaliam a qualidade da leitura dos brasileiros, como por exemplo, o Programa

Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA[2]) que avalia a qualidade da educação nas áreas de leitura, matemática e ciências e, em 2012, mostrou que o desempenho dos estudantes brasileiros na área de leitura piorou em relação ao ano de2009. Identificou-se uma queda de dois pontos em relação à última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE[3] (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Isso significa que quase metade dos estudantes brasileiros submetidos ao teste não alcançou o nível 2 na avaliação que tem como teto o nível 6.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2015, a realização do Pisa foi 100% através do computador, com foco em Ciências. Novas áreas do conhecimento entraram nas avaliações: Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas. No Brasil, a realização do Pisa aconteceu no mês de maio de 2015 para alunos selecionados de todos os estados. A avaliação envolveu, aproximadamente, 33 mil alunos nascidos no ano de 1999, matriculados a partir do 7º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em 965 escolas. As informações contextuais foram coletadas por meio de três tipos de questionários: do aluno, do professor e da escola.

Os dados desse exame trazem consigo um fato preocupante: quase metade dos estudantes brasileiros que participaram da pesquisa não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem. De acordo com informações trazidas pelo relatório do PISA, com esse resultado, o Brasil ficou com a 55ª posição do ranking de leitura, abaixo de países como Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia, como vemos no quadro abaixo:

---

[2]O *Programme for International Student Assessment* - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Fonte: http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos

[3]Organização internacional composta por 34 países e com sede em Paris, França. A OCDE tem por objetivo promover políticas que visem o desenvolvimento econômico e o bem-estar social de pessoas por todo o mundo. É o órgão responsável pela realização do Pisa.

Quadro 1– Ranking do Pisa 2012 - Leitura

Posição	País	Nota Média
48°	Thailand	441
49°	Costa Rica	441
50°	Romania	438
51°	Bulgaria	436
52°	Mexico	424
53°	Montenegro	422
54°	Uruguay	411
55°	Brazil	410

Fonte: OCDE

Segundo os dados fornecidos pelo movimento Todos pela Educação de 2011, apenas 27% dos alunos nos anos finais do ensino fundamental (9º ano) conseguiram um desempenho adequado à sua série em Língua Portuguesa (LP), para uma meta de 32%. Mais uma vez são apresentados resultados desfavoráveis. E mais preocupante ainda é perceber que esses dados negativos se repetem a cada novo exame, o que significa dizer que, apesar de ter consciência de que o nível de leitura está muito baixo, as escolas não estão conseguindo mudar a situação.

O que fica claro nos exames referentes à leitura no Brasil é que, mesmo tendo ampliado substancialmente a quantidade de alunos matriculados, a escola ainda não consegue cumprir satisfatoriamente sua função de preparar o cidadão para atuar na exigente sociedade atual. Não adianta apenas oferecer vaga na escola se não se oferece real condição de formação. A escola que não era para todos, recebia um público selecionado e, portanto, mais homogêneo; ao abrir-se para todos, passou a atender a uma heterogeneidade para a qual não estava preparada e os problemas se intensificaram.

Torna-se urgente a implementação de políticas públicas visando o oferecimento pelo estado de uma prática escolar de leitura que potencialize atividades realmente eficazes, ressignificando conceitos e práticas, diante desse quadro desolador apresentado pelos sistemas de avaliação. Esses resultados

alertam para a necessidade de se promover ações mais concretas que fomentem o incentivo à leitura e ao desenvolvimento do senso crítico tão necessário à formação de um cidadão consciente, ativo e participante, capaz de transformar e mudar os rumos da sociedade, pois, como ressalta Silveira (2005, p. 16):

> Já é lugar comum afirmar-se que o progresso social de um país depende do grau de letramento da maioria de sua população e, consequentemente, do acesso que o povo tem aos conhecimentos indispensáveis à manutenção da vida em comunidade.

É necessário que se destine um tempo maior para a prática de leitura em sala de aula. Dessa forma o Brasil tende a deixar de apresentar resultados tão baixos nos próximos testes que avaliam a qualidade da leitura dos estudantes brasileiros e, oferecendo uma educação de qualidade que forme um sujeito letrado, perca o título de país subdesenvolvido. Algumas tentativas já vêm sendo feitas com o objetivo de amenizar os índices de baixo letramento, fato este que já se pode considerar positivo. Mas, a escola ainda precisa oferecer de forma mais efetiva atividades e projetos que favoreçam a formação do sujeito leitor.

1.2 LEITURA COMO PROCESSO INTERACIONISTA

A leitura está presente nos mais diversos segmentos sociais e sendo a escola a instituição mais apropriada socialmente para seu ensino, pode parecer pouco criativa ou simplista, a escolha para o título dessa seção. Para provocar ainda mais questionamentos, expomos as declarações de Manguel acerca do sujeito que lê:

> É o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial (1997, p.19).

Partindo dessa perspectiva do autor, observamos que na escola isso nem sempre constitui um fato. Na leitura feita na escola ainda não há, integralmente, o espaço para que isso aconteça. Nas aulas de Língua Portuguesa (LP), por exemplo, a leitura é voltada, quase que exclusivamente, para exercícios mecânicos, ora

visando responder questionários, ora visando preencher fichas de leitura, ou ainda, para realizar resumos de textos literários.

Por outro lado, podemos averiguar que existe desigualdade no que se refere à aprendizagem da leitura. De acordo com Soares:

> [...] o acesso ao mundo da escrita vem significando, apenas, para as camadas populares, ou a aquisição de uma habilidade quase mecânica de decodificação/codificação (ao povo permite-se que aprenda a ler, não se lhe permite que se torne leitor), ou o acesso a universos fechados arbitrariamente impostos (SOARES, 2000, p.25).

A escola é espaço de construção de cidadania onde a leitura deveria ser uma prática para desenvolver habilidades através das quais o aluno, leitor, pudesse interpretar seu universo e intervir. Porém as ações que envolvem o ato de ler no âmbito escolar não apresentam objetivos específicos para esse fim. O que observamos, na maioria das situações, é um contexto em que:

> [...] a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino da língua. Assim, encontramos o paradoxo que, enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (por exemplo, elogiar alguém para conseguir um favor) quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá... nem sequer supõe (KLEIMAN, 1999, p.30).

O objetivo da escola, no que concerne à leitura, atualmente, como já foi dito anteriormente, não se destina a formar decodificadores. Os alunos, quase sempre acumulam informações em contato com variadas fontes, sem, com isso, estabelecer sentido para o que foi adquirido. Como sabemos, ao ser humano, ao longo de sua existência, dentro ou fora do espaço escolar, tem sido imposta de forma compulsória a decodificação de signos.

Para Antunes (2003), tradicionalmente, o trabalho com a leitura tem se constituído por exercícios de decodificação da escrita. Na observação dela, tais atividades não levam em conta o aspecto da interação verbal, elas configuram-se como exercícios de leitura sem vínculo com os usos sociais cotidianos. Segundo Kleiman, tais práticas são:

> [...] desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola. (KLEIMAN, 1998, p.16).

O ensino de LP ainda retrata conceitos equivocados a respeito da natureza do texto e também sobre leitura. O que se vê é a leitura como tarefa de casa, em um processo automático de busca de respostas. Observamos uma leitura baseada no entendimento de textos por meio de três aspectos: decodificar, interpretar e escrever.

Analisando esses aspectos, não há possibilidade de construção de sentido para além da superfície do texto. Para essa atividade, entende-se que o texto é algo pronto e acabado, sendo, portanto, finito. Dessa maneira, não há espaço para o diálogo e a formação de opinião, assim como a reflexão já que tudo está pré-estabelecido. No entanto, sabemos que isso é um equívoco, pois é através da leitura que os ~~e~~ alunos podem e devem interagir, entender sua própria realidade e a do próximo, dialogando e confrontando seu conhecimento prévio do mundo que o cerca com as experiências de vida e saberes da sociedade.

Isso acontece na escola, em decorrência da ausência, na maioria das vezes, de uma formação adequada para o ensino de língua materna, pois muitos professores do ensino fundamental acreditam que a sua função,enquanto educadores de LP, seja ensinar a ler, porém,sua atuação deveria almejar a criação de:

> [...] condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se,antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá (MARTINS,1994, p. 34).

Sendo assim, defendemos práticas de leitura diferentes das que ainda existem e comungam com tendências e concepções de língua limitadas, para não dizermos antigas. É necessário alterar os meios e as atitudes realizadas por alguns professores para que a escola possa ajudar efetivamente na construção de leitores autônomos e críticos.

O principal motivo de se ensinar/aprender a língua através da leitura provém do próprio conceito de linguagem, de língua e de texto. Texto é a realização da linguagem e da língua. E este é o objetivo do ensino aprendizagem da mesma: aprimorar nos alunos sua competência leitora discursiva que é a capacidade de compreensão de textos diversos, orais e escritos, particularmente, de ampla divulgação na sociedade. Muitos estudos foram realizados, por meio de variados caminhos teóricos, para estabelecer o objeto de leitura, o texto. Segundo os estudos de Koch e Elias (2008), o conceito de texto foi sendo ampliado, de acordo com as perspectivas pesquisadas, a partir do conceito de língua e de sujeito. A concepção de texto depende do conceito de língua e de sujeito.

> A concepção de língua como código – portanto como mero instrumento de comunicação – e de sujeito como (pré) determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto de decodificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte [...] Já a concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos (KOCK, 2013 p. 16 e 17).

Acreditamos nessa perspectiva de interação tal qual Kock (2013), onde os sujeitos participantes agem uns sobre os outros, possuem uma história, agem num contexto social e ideológico, ocupam um lugar de leitor que lê e interpreta textos.

Baseado no pensamento de Martins (1994), entendemos que uma tela, uma letra musical, uma dança, um filme, uma peça teatral, um cartum, um outdoor, podem ser vistos como unidades de informação num contexto de interação tanto quanto uma conversação entre vizinhos ou a leitura de um romance. Podem, dessa maneira, ser considerados objetos de leitura - textos. Temos, portanto, o texto verbal, criado a partir de palavras, e o texto não verbal, criado através de outras linguagens que prescindem da palavra. A pintura, o desenho, a música, a mímica, a mensagem de *WhatsApp* por meio de *emojis*[4], são alguns exemplos de linguagem não verbal, embora possam eventualmente usar também a palavra.

---

[4]Segundo o Dicionário on-line da Língua Portuguesa significa, *emoji* significa imagem que representa emoções, sentimentos, muito usada em aplicativos ou em conversas informais na internet, embora tenha um significado particular, cada uma é interpretada de acordo com o contexto em que está inserida: alguns *emojis* são usados de modo muito irônico.

As atividades de leitura em sala de aula, considerando esse percurso teórico, devem ser vistas como processos interativos que envolvem relações diversas, estratégias e pressupostos que promovem construção e interação.

1.3 AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA SALA DE AULA

Para que o leitor produza significado naquilo que lê, é necessário que, antes da leitura, ele tenha objetivos claros, que o texto atenda às necessidades do leitor e que ele consiga lançar mão de modos que o levem à compreensão. Na maioria das vezes, os alunos não conseguem atribuir sentido ao texto por causa da total falta de domínio das estratégias básicas de leitura. A escola deve ensinar essas estratégias aos alunos desde os anos iniciais para que depois eles próprios, mais maduros, possam escolher as ~~s~~ mais apropriadas para cada tipologia textual de acordo com o objetivo da leitura. Ter a capacidade de assumir uma posição estratégica, de maneira autônoma, perante o texto, pode ser a garantia da produção de sentido e da formação do leitor proficiente que tanto se almeja.

Dessa forma, podemos afirmar que é de grande importância o emprego de estratégias de leitura em sala de aula para o melhor desenvolvimento da compreensão leitora e formação de leitores competentes. “Elas são procedimentos de caráter elevado, que envolvem o cognitivo e o metacognitivo” (SOLÉ 1998, p. 70). Para realizar habilidades de leitura, o leitor precisa desenvolver tais procedimentos antes, durante e após a prática da leitura, os quais se constituem de maneira indispensável à compreensão de textos. O uso das estratégias de leitura dá capacidade ao sujeito para detectar problemas no momento da leitura e buscar possíveis soluções. O leitor proficiente tem consciência quando compreende, o que compreende e quando não compreende um texto. Ao fazer uso delas durante o ato de ler, o leitor ativa os conhecimentos prévios que são necessários para a produção de sentido, estabelecendo uma relação de interação com o texto.

Segundo Kleiman (1993), as estratégias de leitura são operações regulares, flexíveis e diversificadas utilizadas para abordar o texto.

Assim, fica claro que o uso de estratégias norteia a atividade de leitura, favorecendo o processo de compreensão do texto. Dispor ao aluno os meios imprescindíveis para desenvolver a compreensão leitora deve ser um dos objetivos

principais de todo e qualquer processo educativo e, sendo assim, elas devem fazer parte da prática de atividades com texto.

Os PCN's assinalam que,

> A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento, sobre o assunto [...]. Não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1998, p.53).

De acordo com Solé (1998, p. 69), "[...] as estratégias não detalham nem prescrevem totalmente o curso de uma ação, são suspeitas inteligentes e arriscadas sobre o caminho mais adequado para seguir". No ponto de vista da autora, as habilidades de leitura possibilitam autonomia no momento da leitura, podendo avaliar suas ações em razão dos objetivos, podendo regredir ou avançar o processo de leitura.

Sendo assim, o leitor proficiente será, nessa perspectiva, aquele que souber selecionar, dentre as variadas atividades existentes, aquela mais adequada ao material que está lendo e ao objetivo da sua leitura (SILVEIRA, 2005).

Apresentaremos a seguir estratégias de leitura sob o ponto de vista de Kleiman (1993), dos PCNs (BRASIL, 1998) e Pressley (2002).

As estratégias de leitura de acordo com Kleiman (1993) são classificadas em dois grupos: cognitivas e metacognitivas, cujos conceitos vemos no quadro a seguir:

Quadro 2 – Estratégias de Leitura segundo Kleiman (1993)

Cognitivas	**Metacognitivas**
"As estratégias cognitivas da leitura seriam aquelas operações inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo da leitura.Por exemplo, o fatiamento sintático é uma operação necessária	"As estratégias metacognitivas estão ligadas ao conhecimento processual, pois, ao contrário das cognitivas, através delas, o leitor toma consciência do processo, no momento da realização da tarefa e do percurso para obtenção dos resultados. As estratégias metacognitivas

para a leitura, que o leitor realiza, ou não, rápida ou cuidadosamente, isto é, de diversas maneiras, dependendo das necessidades momentâneas, e que provavelmente não poderá descrever”.	buscam os objetivos para a realização da leitura. O leitor experiente torna a leitura uma atividade consciente, reflexiva e planejada”.

(Fonte: Kleiman, 1993, p. 50)

Elaborar atividades em que sejam acionadas essas estratégias no âmbito da superfície textual relacionadas ao momento enunciativo e às relações extralingüísticas representará a possibilidade de oportunizar meios de amadurecimento e autonomia para o leitor em formação, o que deve ser prioridade da prática pedagógica. Daí a preocupação com a construção do sentido do texto, com os procedimentos envolvidos nessa construção, com as estratégias acionadas no processo de leitura e, principalmente, com a necessidade de o professor assumir uma nova postura nas aulas de LP.

Dessa maneira, podemos dizer que o sujeito exerce controle da atividade que está realizando, pois formula hipóteses de leitura independentemente, utilizando tanto seu conhecimento prévio quanto os elementos formais não visíveis e de alto grau de informação, e a leitura passa a ter o caráter de verificação de hipóteses, para confirmação ou contestação, que envolve uma atividade consciente.

No ato de ler, em se tratando das metacognitivas, o leitor experiente utiliza técnicas, como por exemplo, a busca do significado da palavra, volta à leitura do texto para encontrar o seu sentido, etc.

Essas estratégias devem ser usadas com o intuito de despertar o interesse pela leitura e para formar leitores independentes, capazes de ler e compreender qualquer tipologia textual. Para isso, elas necessitam ser ensinadas, e a escola se constitui em um lugar privilegiado para tanto.

Dentre tantos objetivos que são envolvidos na prática da leitura, o de ler para aprender é um grande desafio que deve ser enfrentado pelos leitores que concebem a leitura como uma maneira de obter conhecimento. De acordo com os PCN’s de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), a leitura é uma atividade que requer procedimentos que permitam controlar o que vai sendo lido, permitindo, dessa maneira, avançar na busca da compreensão. A utilização de estratégias é vista

como de extrema importância para o desenvolvimento da compreensão leitora, sem elas é impossível formar leitores proficientes. Os PCN's destacam algumas estratégias de leitura como a seleção, antecipação, inferência e verificação, cujos conceitos, verificamos no quadro 3 a seguir.

Quadro 3 – Estratégias de Leitura segundo os PCN's

Seleção	Essa estratégia permite que o leitor se atenha apenas aos índices úteis, desprezando os irrelevantes. Ao ler, fazemos isso o tempo todo: nosso cérebro "sabe", por exemplo, que não precisa se deter na letra que vem após o "q", pois certamente será "u"; ou que nem sempre é o caso de se fixar nos artigos, pois o gênero está definido pelo substantivo.
Antecipação	Por meio desta estratégia, torna-se possível prever o que ainda está por vir, com base em informações explícitas e em suposições. Se a linguagem não for muito rebuscada e o conteúdo não for muito novo, nem muito difícil, é possível eliminar letras em cada uma das palavras escritas em um texto, e até mesmo uma palavra a cada cinco outras, sem que a falta de informações prejudique a compreensão. Além de letras, sílabas e palavras, antecipamos significados. O gênero, o autor, o título e muitos outros índices nos informam o que é possível que encontremos em um texto. Assim, se formos ler uma história de Monteiro Lobato chamada "Viagem ao céu", é previsível que encontraremos determinados personagens, certas palavras do campo da astronomia e que, certamente, alguma travessura acontecerá.
Inferência	Essa estratégia permite captar o que não está dito no texto de forma explícita. A inferência é aquilo que "lemos", mas não está escrito. São adivinhações baseadas tanto em pistas dadas pelo próprio texto como em conhecimentos que o leitor possui. Às vezes essas inferências se confirmam, e às vezes não; de qualquer forma, não são adivinhações aleatórias.

	Além do significado, inferimos também palavras, sílabas ou letras. Boa parte do conteúdo de um texto pode ser antecipada ou inferida em função do contexto: portadores, circunstâncias de aparição ou propriedades do texto. O contexto, na verdade, contribui decisivamente para a interpretação do texto e, com frequência, até mesmo para inferir a intenção do autor.
Verificação	Por meio dessa estratégia, torna-se possível o controle da eficácia ou não das demais estratégias, permitindo confirmar, ou não, as especulações realizadas. Esse tipo de checagem para confirmar – ou não – a compreensão é inerente à leitura. Utilizamos todas as estratégias de leitura mais ou menos ao mesmo tempo, sem ter consciência disso. Só nos damos conta do que estamos fazendo se formos analisar com cuidado nosso processo de leitura, como estamos fazendo ao longo deste texto.

Elaborado pelo pesquisador com base nos PCN's (BRASIL, 1998)

A leitura proficiente envolve uma série de recursos para construir significado; sem esses recursos não é possível alcançar rapidez e eficiência. A estratégia de leitura é um vasto esquema para obter, avaliar e utilizar informações.

Segundo Pressley[5] (2002), temos sete estratégias/habilidades no momento de praticarmos o ato de leitura como podemos ver no esquema representado na figura abaixo:

[5]George Michael Pressley (1951-2006) foi um americano psicólogo educacional. Publicou mais de 350 artigos e livros (Fonte: Wikipedia).

Figura 1 – Estratégias de Leitura segundo Pressley

Fonte: Preslley, 2002

A seguir, temos uma breve descrição de cada item do esquema anterior, de acordo com Pressley (2002):

- Conhecimento Prévio – considerado como a estratégia "guarda-chuva", porque a todo momento o leitor ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido;
- Sumarização – essa estratégia consiste em sintetizar aquilo que lemos, e para que isso seja possível é preciso aprender o que é essencial em um texto, ou seja, buscar a essência, separando-a do detalhe;
- Síntese – essa habilidade acontece quando articulamos o que lemos com nossas impressões pessoais, reconstruindo o próprio texto, elencando as informações essenciais e modelando-as com o nosso conhecimento. Ao sintetizar, não relembramos apenas fatos importantes do texto, mas adicionamos novas informações a partir de nosso conhecimento prévio, alcançando uma compreensão;
- Perguntas ao texto – essa estratégia ajuda o sujeito a aprender com o texto, a perceber as pistas dadas pela narrativa, e dessa maneira, facilita o raciocínio;
- Visualização – através dessa estratégia, ao ler, deixamos nos envolver por sentimentos, sensações e imagens, os quais permitem que as palavras do texto se tornem ilustrações em nossa mente – leitura significativa;

- Inferência – essa estratégia é compreendida como a conclusão ou interpretação de uma informação que não está implícita no texto, levando o leitor a entender as inúmeras facetas do que está lendo – ler nas entrelinhas;
- Conexão – estratégia que permite ativar o conhecimento prévio fazendo conexões com aquilo que está sendo lido.

Todas as estratégias citadas acima são ativadas no momento de produção do gênero paródia, seja através de uma letra de música, vídeo, texto poético, dentre outros. Espera-se que, ao usar as estratégias de leitura, o aluno consiga resumir aquilo que leu, destacando as ideias principais e que seja capaz também de responder perguntas sobre o que foi lido.

Analisando o cotidiano da sala de aula e respaldando-nos na nossa experiência docente na educação básica, entendemos que a aprendizagem escolar está apoiada na leitura. Dessa forma, se ela não é bem desenvolvida, torna-se um dos maiores problemas ao bom desempenho do estudante.

Muitos autores vêm desenvolvendo trabalhos na intenção de construírem embasamentos teóricos metodológicos a respeito da leitura, levando contribuições tanto para professores de LP, quanto para os professores de outras disciplinas que utilizam o texto como apoio para a aprendizagem.

Solé (1998) salienta que o bom leitor é aquele que para construir o significado de um texto usa ao mesmo tempo os indicadores contextuais, textuais e grafofônicos, de maneira que, para se tornar um bom leitor, é preciso que o aluno aprenda a usar estratégias que o torne passível de controlar a leitura e entender qualquer tipo de texto.

A compreensão de um texto, então, é uma tarefa mental e complexa, já que nem tudo está na superfície do texto e cabe ao leitor efetuar um processo cognitivo o qual exigirá dele competência para a mobilização dos conhecimentos já armazenados em sua memória que vão gerando inferências e dessa maneira as lacunas deixadas no texto vão sendo preenchidas passo a passo e o texto vai ganhando significação na proporção em que novas informações vão sendo acrescentadas.

2 GÊNEROS DISCURSIVOS: VISÃO BAKHTINIANA

Neste capítulo, apresentamos alguns dos principais pressupostos teóricos do pensador russo Bakhtin (1895-1975) no que se refere aos gêneros do discurso na concepção dialógica da linguagem. Com esse intuito, vamos fazer um recorte necessário, mas sem a intenção de esgotar nenhum dos conceitos que ora em diante serão discutidos. A relação social e a prática da língua ativa em constante movimento ficam enfatizados nos fundamentos de Bakhtin que esclarece:

> A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1995, p. 123).

Conforme a visão dialógica bakhtiniana, é na interação verbal entre o sujeito com o já-dito e com o pré-figurado que o discurso, segundo o contexto, adquire sentido. Bakhtin (2003), afirma que as formas de uso da língua ocorrem em forma de enunciados orais e escritos, concretos e únicos, estáveis, denominados gêneros do discurso. Para utilizarmos a noção de gêneros do discurso recomendado por Bakhtin, segundo Rodrigues (2009, p. 2013), é necessário "[...] pensar a linguagem no campo das relações sociais, portanto, marcada ideologicamente, concebida como interação e sempre perpassada pelas relações dialógicas".

Assim, entramos no conceito de enunciado concreto: "A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala" (BAKHTIN, 2003, p. 294). Dessa maneira, entendemos que não falamos através de palavras ou frases isoladas, mas através de enunciados. Isto é, para que aconteça interação, é necessário que haja um querer-dizer de alguém e um motivo para esse querer. A palavra que compõe esse querer-dizer do sujeito é a materialização do enunciado, ou seja, sua dimensão verbal.

Todavia, é necessário saber quem, por que razão, para quem, em que situação de interação, que fazem parte da dimensão social do enunciado, das suas condições de produção. O enunciado é formado por uma dimensão verbal e social. O que deve ficar evidente é que essa concepção se inter-relaciona à reação-

resposta do interlocutor. Seja em circunstâncias em que atuemos como ouvintes ou como leitores, a fala do outro sempre irá gerar em nós reações-respostas ou a produção de novos enunciados. Entretanto, segundo a visão do círculo de Bakhtin[6],

> [...] o que dá sentido ao texto-enunciado é a inter-relação entre o projeto discursivo do sujeito e as condições do gênero do discurso. Todo enunciado é produzido dentro de um dado gênero do discurso, entendendo-se gêneros como modos sociais de discursos que se constituem no espaço das atividades humanas (os gêneros são tipos históricos relativamente estáveis de enunciados) e, uma vez constituídos norteiam essas atividades [...] (RODRIGUES, 2009, p. 2013).

Para Bakhtin (2003), o enunciado possui três particularidades relevantes que o diferencia da oração e da palavra:

- a alternância dos sujeitos falantes;
- o acabamento do enunciado;
- a condição de elo na cadeia da comunicação verbal.

Segundo Ritter (2012, p. 31),a primeira particularidade relaciona-se ao princípio da distinção dos sujeitos discursivos. A alternância dos falantes marca o momento em que um enunciado acaba para dar lugar a outro que se inicia, permitindo a sua réplica pelo ouvinte num círculo ininterrupto de responsividade que configura os enunciados concretos. Para Ritter, “essa relação só é possível entre enunciados provenientes de diferentes sujeitos falantes. Presume o outro em relação ao locutor” (BAKHTIN, 2003, p. 295).

Em relação a segunda particularidade, o acabamento do enunciado, Bakhtin explica que podemos interpretá-la como:

> [...] de certo modo a alternância dos sujeitos falantes vista do interior; essa alternância ocorre precisamente porque o locutor disse ou escreveu tudo o que queria dizer num preciso momento e em condições precisas” (BAKHTIN, 2003, p. 299).

---

[6] Grupo de estudiosos russos voltados para estudos científicos que tinha Mikhail Bakhtin como líder. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mikhail_Bakhtin> Acesso em 04/02/2017

Dessa forma, entendemos que essa particularidade relaciona-se à possibilidade de réplica, e essa possibilidade, entretanto, liga-se a três fatores: o tratamento do objeto e do sentido, ou seja, o que pôde ser dito naquela situação, o intuito discursivo do falante, que é o querer-dizer do autor, e a seleção de gêneros do discurso.

Finalizando, a terceira particularidade, a condição de elo na cadeia da comunicação verbal, caracteriza-se por sua expressividade. Como esclarece Bakhtin (2003), não existe enunciado neutro. Em todo enunciado existe um autor que se situa de dado horizonte social e apreciativo perante seu objeto do discurso e de outros participantes da comunicação discursiva.

Dessa maneira, "[...] a escolha dos recursos expressivos no processo de construção de um enunciado concreto se dá no rol de outros enunciados, determinados por suas esferas de comunicação" (RITTER, 2012, p. 33).

Quando examinamos a não neutralidade da linguagem, consideramos, nessa afirmação, a recomendação bakhtiniana de que todo signo é ideológico, isto é, existe uma relação inerente entre ideologia e linguagem, pois, para a ideologia existir, ela precisa se materializar, conforme Bakhtin/ Volochinov (1995). Assim, a linguagem não pode ser neutra, porque ela é marcada pela ideologia. Em consequência, certos fatos sociais podem ter valores e divulgações em meios midiáticos, através de variadas visões axiológicas, elaborados por meio de ideologias também distintas.

Bakhtin (2003) idealiza a linguagem como forma de interação social que se estabelece entre indivíduos socialmente organizados e inseridos numa situação concreta de comunicação. Segundo o autor, a linguagem é a única possibilidade de socialização, é unidade que forma o sujeito. Os Parâmetros Curriculares Nacionais[7]

---

[7]Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são a referência básica para a elaboração das matrizes de referência. Os PCNs foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. Segundo as orientações dos PCNs o currículo está sempre em construção e deve ser compreendido como um processo contínuo que influencia positivamente a prática do professor. Com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos os currículos devem ser revistos e sempre aperfeiçoados. Além dos PCNs foi feita uma consulta nacional aos currículos propostos pelas secretarias estaduais de educação e por algumas redes municipais. O Inep consultou também professores regentes de redes municipais, estaduais e de escolas privadas, de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Além disso, também examinou os livros didáticos mais utilizados para essas séries. A opção teórica adotada é a que pressupõe a existência de

(BRASIL, 2006, p. 24), doravante PCN's, assinalam que "[...] é pelas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo". Desta maneira, é através da linguagem que o homem entende o contexto social do qual participa.

Segundo Geraldi (2003), importante linguista brasileiro defensor de uma metodologia interacionista da linguagem, esta serve apenas para transmitir informações, mas para possibilitar ao locutor agir sobre o seu interlocutor e sobre o mundo, construindo vínculos que antes não existiam. Dessa maneira, ela nos trouxe a compreensão deque a linguagem é um objeto semiótico usado para a comunicação e a ação entre os sujeitos enunciativos compostos por dois ou mais indivíduos. Geraldi também nos auxiliou na compreensão da declaração de Bakhtin de que a interação é que dá substância à língua (BAKHTIN, 1997). Para Bakhtin, o que importa é a característica interacional, enunciativa do discurso, e não apenas as características formais da língua. Bakhtin ainda esclarece que a língua está sempre à disposição de um sujeito que a usa numa determinada condição de enunciação em que a palavra e o signo estão de acordo com a situação social instituída concretamente.

Valendo-se do fato de que os sujeitos vivem em sociedade, e entendendo a linguagem como forma de socialização, podemos compreendê-la como basicamente dialógica, conforme apresenta Bakhtin. De acordo com ele, todos os textos no decorrer da interação são dialógicos, ou seja, nenhum enunciado seria completamente original, pois sempre dialoga com um enunciado anterior, levando consigo suas marcas. Bakhtin afirma que "[...] o homem constrói-se à medida que vai ao encontro do outro: cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte" (2003, p. 292). O universo é transpassado por vínculos dialógicos, onde o outro é fundamental na efetivação de nossa identidade, sendo o enunciado o espaço comum entre locutor e interlocutor. A respeito disso, o autor afirma que "[...] toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade" (BAKHTIN, 1997, p. 113).

---

competências cognitivas e habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem (Fonte: INEP).

Partindo dessa premissa bakhtiniana, o sentido da palavra não se encontra em si mesmo, pois ela é produzida na enunciação verdadeira e única que acontece por meio da interação verbal através das enunciações.

Na obra Marxismo e Filosofia da Linguagem, Bakhtin/Volochinov (1995) põem em questão os estudos sobre a linguagem proveniente de duas correntes: objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista, que fazem a preconização de que a língua representava o real, desconsiderando o seu aspecto social. Para eles, o signo é fundamentalmente ideológico e contradiz a primeira corrente, cujo principal representante foi Saussure, que compreendia a língua como sistema estável, e também contra a segunda, para quem a língua tinha somente conotações individuais, psicológicas, assumindo o sujeito como o mais importante no estudo da linguagem sem considerar a influência do contexto.

Nessa perspectiva, a forma de interpretação do discurso deixa o âmbito da neutralidade para ocupar o espaço ideológico. Bakhtin/Volochinov (1995, p. 112) esclarece a ideologia do signo, contestando as duas correntes que afirmavam que o fato linguístico é externo ao social: “[...] O exterior constitui apenas o material passivo do que está no interior. Basicamente, a expressão se constrói no interior; sua exteriorização não é senão a sua tradução”. Nesse trecho, o autor da linguagem se refere ao subjetivismo idealista. Segundo ele, não é o exercício mental que organiza a expressão, mas, contrariamente, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 1995).

Podemos entender, de acordo com o pensamento do autor, a presença de um valor histórico e social nos signos, que, não havendo a conotação de neutralidade obtida pelas correntes vigentes na época, recebe um espaço ideológico, o que pressupõe intencionalidade nessa perspectiva. O valor dado aos signos pelos indivíduos depende das múltiplas interpretações e das situações de produção que há na sociedade, como podemos ver no enunciado de Bakhtin/Volochinov (1995, p. 114): “A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação”. Sendo assim, podemos dizer que a ideologia relaciona-se inerentemente à língua enquanto interação verbal, porque é através dela que a sociedade institui seus valores culturais, religiosos, científicos, etc.

Não podemos deixar de citar que a dimensão dialógica da linguagem, já referida em nossa pesquisa, também orienta para o processo de refração ideológica,

outro ensinamento fundamental no pensamento bakhtiniano. Sobre isso, Bakhtin/Volochinov observa:

> Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p. 21).

Tendo em vista a explicação acima, podemos perceber o reflexo na linguagem como um conjunto de adesão ou de reprodução ao discurso colocado como real na sociedade. A refração seria o inverso, quando um discurso pessoal se relaciona com outras vozes sociais, podendo transformá-lo e ampliá-lo através do acréscimo de comentários, e também de críticas, apontando juízos de valor. Dessa maneira, o sujeito não se apodera do discurso do outro para realizar a produção do seu, portanto, utiliza-se dele para refratar novas ideias.

A escolha pela concepção bakhtiniana de linguagem exige que aprofundemos nossos estudos a respeito dos conceitos que emergem dessa base científica. Sob essa perspectiva de língua como discurso, ligada à ideia de interação, ultrapassam-se os limites meramente linguísticos que entendem a língua como expressão do pensamento ou como código (sistema).

Assumindo a linha teórica de língua através dos pressupostos interacionistas, também é preciso ampliarmos nossas reflexões sobre o conceito de dialogismo como elemento de importância para a compreensão do conceito de gênero discursivo.

O conceito de dialogismo, princípio unificante da obra de Bakhtin, salienta que a palavra em seu uso real caracteriza-se por ser dialógica. Todo enunciado é constituído através de outro. Na compreensão de Ritter (2012, p. 32), “[...] os enunciados refletem-se uns aos outros, reluzem matizes dialógicos, são sempre uma resposta a outros”. Então, podemos dizer que a interpretação de uma língua viva presume o dialogismo formado por um locutor que na elaboração do seu discurso leva em consideração o discurso do outro, o interlocutor. Vale ressaltar que este último não é um simples expectador, mas desempenha um papel também de ator participante nessa corrente ininterrupta da comunicação verbal.

Como já foi dito, esse novo foco atribuído ao estudo da língua como discurso, por Bakhtin, definindo sua autêntica substância constituída pelo fenômeno da interação verbal, não possibilita que tenhamos mais um olhar com direção única para o estudo da língua, insistindo em analisá-la a partir de parâmetros exclusivamente linguísticos. A concepção de língua como discurso exige que a estudemos através da sua dimensão social. Sendo o enunciado o elemento real da comunicação humana, deve ser observado em processo de interação. Segundo Bakhtin (2003), por ser o elemento real da comunicação humana e ocorrer em processo de interação, o enunciado reflete as esferas sociais em que os seres humanos agem.

Dessa maneira, entendemos que a sociedade, ao executar uma situação interacional diferente, também constitui um novo gênero para atender a essa demanda que se constitui.

> O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Considerando esse aporte teórico, os enunciados sempre serão produzidos por meio de uma esfera da atividade humana, o que reflete suas condições específicas e suas particularidades. Em consonância com Bakhtin (2003), observamos que a constituição dos gêneros é decorrente da junção do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo, três elementos que não se separam do todo do enunciado. Vamos começar pela análise do conteúdo temático, ressaltando que não se pode estudá-lo inserido em específico gênero discursivo sem levarmos em conta o contexto que o organiza. Rodrigues (2005) conceitua-o como objeto e finalidade discursiva, orientação de sentido específica para com ele e os outros participantes da interação. Esclarece que as possibilidades de tratamento exaustivo do tema e do sentido de interação são variadas através dos próprios gêneros.

Sobre a dimensão verbal, corresponde, na concepção de Rodrigues (2005), ao estudo do conteúdo temático, de seu estilo e da estrutura composicional. Para Fiorin (2006), alicerçado em Bakhtin, explica que o conteúdo temático não se trata do assunto em si, mas de um domínio de sentido de que se ocupa um gênero. Para isso, dá exemplos através de cartas de amor, em que o conteúdo temático é o das relações amorosas. Porém, cada carta aborda um aspecto particular, que representa o tema, sempre inesgotável e determinado nos gêneros discursivos tanto pelos elementos verbais quanto pelos elementos não verbais. Com relação à prática de leitura e escrita, Hila e Ritter (2014) afirmam que nessas situações é a questão da interação que define o tema. Dessa maneira, as autoras explicam que,

> [...] o trabalho com o contexto de produção do gênero, incluindo sua estrutura composicional e seu estilo e no momento da produção, a orientação para esses elementos, incluindo-se outro fator de acabamento do enunciado: o interlocutor, que faz com que o produtor estabeleça suas escolhas linguístico-discursivas (HILA; RITTER, 2014).

Em relação à composição, mesmo que apresente um aspecto mais fixo em relação às outras dimensões, tema e estilo, se vincula também à forma arquitetônica, determinada pelo projeto enunciativo do locutor (SOBRAL, 2010). Podemos afirmar que a estrutura composicional também denota possibilidade de recriação através do sujeito do discurso que pode, de acordo com as necessidades de sua época, fazer uma atualização do gênero. Podemos sugerir como exemplo, gêneros como o e-mail comercial ou o pessoal, que tiveram origem respectivamente da carta comercial e pessoal. Aconteceu um ajuste de características de gêneros com objetivos semelhantes, com o intuito de atender aos imperativos da sociedade globalizada (SILVEIRA et al., 2012).

Para Fiorin (2006, p. 62), “Estilo é, pois, uma seleção de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado”. Bakhtin (2003) distingue o estilo como indissociável das unidades temáticas e composicionais: “O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo [...]”.

A respeito do estilo do gênero do discurso, afirmamos que se encontra indissociavelmente ligado ao tema. Sua característica se dá pela seleção de recursos linguísticos usados pelo falante com o objetivo de ser escutado por alguém e dele se obter uma resposta, conforme já foi explicado. Esses mecanismos gramaticais, discursivos, empregados na caracterização de um determinado gênero devem ser estudados com prioridade pelo professor nas práticas de leitura e análise linguística para análise dos efeitos de sentido gerados pela língua em uso.

Em se tratando da relação à constituição dos gêneros discursivos, conforme Rodrigues (2005), além de serem conceituados como tipos temáticos, estilísticos e composicionais de enunciados singulares, também com seus propósitos discursivos não são indiferentes às particularidades de sua esfera. Na compreensão de Costa-Hübes (2014), os elementos extralinguísticos são os componentes que cercam uma organização social discursiva, quais sejam:

> [...] contexto de produção e de uso da linguagem, considerando o momento histórico, as relações ideológicas que perpassam o discurso, o autor e seus conhecimentos/apreciações sobre o conteúdo temático em foco e sobre o gênero selecionado para a ancoragem enunciativa, o(s) interlocutor(es) e seus conhecimentos/apreciações sobre o tema, a finalidade discursiva, o suporte de produção e de circulação (COSTA-HÜBES, 2014, p. 17).

Através dessas constatações, enfatizamos que a produção de sentidos da linguagem como elemento de interação verbal só é viável quando o contexto extraverbal é exposto em conjunto com o meio verbal, pois são inseparáveis.

De acordo com Bakhtin, os gêneros do discurso são formas-padrão relativamente estáveis de um enunciado, determinadas socialmente e historicamente. O autor afirma que só nos comunicamos, falamos e escrevemos, através de gêneros do discurso. Os sujeitos têm um grande repertório de gêneros e, na maioria das vezes, nem percebem isso. Até no diálogo mais informal, o discurso é moldado pelo gênero em uso. Esses gêneros nos são dados, segundo Bakhtin (2003, p.282), “[...] quase da mesma forma com que nos é nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática”.

Entretanto, é importante que a escola permita aos alunos o contato e a compreensão dos mais variados gêneros discursivos possíveis. Para que isso aconteça, é preciso repensar em termos de planejamento e ajustamento de

conteúdos, pois os professores são cobrados, geralmente, pela quantidade de conteúdos trabalhados, o que certamente afeta a qualidade do produto oferecido.

Compreendemos que a produção de um trabalho efetivo com os gêneros discursivos para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, fundamentados pelos documentos oficiais, demanda a realização de mudanças tanto no que diz respeito à formação do professor, quanto ao que determinam os currículos que definem os conteúdos que chegam às escolas de modo forçado pelas secretarias educacionais. Dessa maneira, uma vez expostos alguns conceitos básicos da teoria de Bakhtin, deparamo-nos diante do nosso grande desafio: articular esses pressupostos com as situações reais de aprendizagem, no que concerne às estratégias de leitura e produção de texto tendo como enfoque a paródia como gênero discursivo. Portanto, trataremos especificamente, na próxima seção, desse gênero em pauta.

2.1 PARÓDIA COMO UM GÊNERO

A palavra paródia é composta por dois termos etimológicos: *para* e *odia*. *Para* significa, ao mesmo tempo, ao lado e contra, isto é, *para* – poderia ser visto, na palavra em pauta, como uma combinação de aproximação e distância. O segundo termo, *odia*, é mais claro e refere-se à ode. Desse modo, originalmente, a paródia está relacionada à música: seria uma canção derivada, cantada ao lado da canção primária.

A paródia também é vista como uma imitação cômica de uma composição literária, onde se utiliza ironia e do deboche. Ela comumente é parecida com a obra original, e na maioria das vezes tem sentidos diferentes (CAVALCANTI, 2011, p.29). Na literatura a paródia é caracterizada como um processo de intertextualização em que um autor usa textos de outro autor, com o intuito de desconstrução ou reconstrução de um texto.

A paródia surge através de uma nova interpretação, da recriação de um texto já existente. O objetivo da paródia é adaptar o texto original a uma nova contextualização, em que passa variadas versões para um lado mais descontraído. “O gênero paródia é uma maneira de retrucar outros textos, onde há um rompimento com as ideologias incutidas e por isso é objeto de interesse para os pesquisadores da língua e das artes” (CAVALCANTI, 2011, p. 29). Acontece assim um choque de

interpretação. A voz do texto primitivo é retomada para modificar seu sentido, levando o leitor a um raciocínio crítico de suas verdades não contestadas anteriormente. Com esse processo há uma indagação sobre os dogmas estabelecidos e uma busca pela verdade real, concebida através do raciocínio e da crítica.

Segundo Bakhtin, mencionado por Carvalho (2008), cada um de nós encontramos um mundo que já foi articulado, elucidado, avaliado de muitos modos diferentes, já falados por alguém. A esse respeito, Bakhtin exerce uma reflexão real da questão da autoria, a qual gerou muitos desdobramentos para o entendimento do papel do outro não apenas na interação verbal, mas também na comunicação estética. Como a aprendizagem apoia-se na herança do que já está instituído, ao produzir paródias, os alunos tanto se apoderam de um mundo já explicado por outro, como também o ressignificam, o que os tornam coautores de suas interpretações. Dessa forma, a necessidade é de análise reflexiva do conteúdo, para que o mesmo seja usado adequadamente na composição da paródia (CARVALHO, 2008).

Ainda de acordo com Bakhtin (1981):

> A segunda voz, depois de se ter alojado na outra fala, entra em antagonismo com a voz original que a recebeu, forçando-a a servir fins diretamente opostos. A fala transforma-a num campo de batalha para interações contrárias. Assim, a fusão de vozes, que é possível na estilização ou no relato do narrador (...) não é possível na paródia; as vozes na paródia não são apenas distintas e emitidas de uma para outra, mas se colocam, de igual modo, antagonicamente (BAKHTIN, 1981, *apud* SANT'ANNA, 2007, p. 14)

Sendo assim, a primeira voz não se desfaz, ela é necessária para que se reconheça o propósito do sujeito-parodista. A paródia não teria dessa forma apenas um papel destrutivo, mas um papel renovador na proporção que vem ocupar formas já usadas ou quase em esquecimento por novas formas criadas, entretanto, por meio das antigas, por mais paradoxal que essa ideia possa ser compreendida. Essa troca chama-se reconstrução, pois, embora haja uma reorganização do discurso, o sujeito-parodista ainda precisa da base do primeiro a partir do qual ele tece seu dizer, ou seja, discurso paródico, o novo texto.

A paródia também traz em si a característica do riso, um elemento satírico e lúdico. Ela é uma construção, em termos de escrita carregada de grandes ou

pequenas doses de ironia cômica, crítica feroz ou simples jogo de palavras que vai depender do estilo do autor-parodista.

Podemos observar que a paródia é um fenômeno não muito fácil de ser compreendido, visto que não se confronta com uma definição estanque, tratando-se de um conceito polissêmico e complexo.

Fávero (2003) remonta a Bakhtin para fazer a sua definição de paródia: Bakhtin vê a paródia como elemento inseparável da sátira menipeia e de todos os gêneros carnavalizados (FÁVERO, 2003, p. 53). De acordo com o autor, a linguagem, na paródia, torna-se dupla; torna-se uma escrita que transgride, que engole e transforma o texto primário, articulando-se sobre ele, reestruturando-o, e, simultaneamente, negando-o.

É válido salientar, entretanto, que não há um apagamento do texto primitivo/primário; o sujeito, na realidade, apodera-se do texto-matriz para, através dele, construir seu objeto do discurso e promover a progressão informacional. Nessa produção, o sujeito recorre ao seu conhecimento sociocultural a respeito do objeto ao qual ele fará referência, assim como com o conhecimento de seu leitor/interlocutor acercado assunto a ser tratado. Parodiando, o sujeito (des)construirá um objeto primário para (re) construí-lo posteriormente, do seu jeito de perceber a realidade. Fará referência com base em sua experiência e de acordo com o seu projeto: criticar, ironizar, satirizar.

2.2 A PARÓDIA COMO RECURSO DIDÁTICO DE APRENDIZAGEM

Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394/96, (BRASIL, 1996), no artigo 3º, inciso I, um dos princípios do ensino é garantir a igualdade de condições para o acesso e permanência do educando na escola. Entretanto, diversificar e aprimorar as práticas utilizadas em sala de aula facilita a apreensão do conhecimento e, de certa maneira, faz com que o aprendiz se sinta estimulado na busca de novas formas de conhecimento, contribuindo para que o mesmo permaneça na escola. Assim, o grande desafio do professor é tornar o ensino prazeroso, pois na atualidade é necessária a assimilação de variados conteúdos para a realização de muitos processos avaliativos.

A utilização da paródia como recurso didático de aprendizagem, além de ajudar no desempenho da escrita e da leitura nas aulas de LP, facilita a

memorização e a assimilação de novas palavras da língua, contribuindo assim para o aprimoramento do vocabulário, pois, na produção da paródia, o aluno deverá, necessariamente, fazer substituição de uma palavra por outra, de forma coerente, respeitando a estrutura do texto original/primitivo. Dessa maneira, melhora-se o bom desempenho do educando ao se valer da ludicidade e da aceitabilidade dessa estratégia por se trabalhar de forma dinâmica e alegre, pois assimila músicas do dia-a-dia, anúncios publicitários, propagandas, obras de arte, etc., com conteúdos pragmáticos de LP.

A leitura dos gêneros discursivos como prática de aprendizagem acontece desde que o texto passou a ser objeto de ensino, fato que tornou-se um grande avanço para o desempenho de capacidades de linguagem nas aulas de LP. A leitura e a compreensão dos gêneros são consideradas um avanço quando relacionados às práticas escolares que desenvolvem análises de períodos, frases e vocábulos de forma fragmentada, como já sinalizam os PCNs:

> [...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos, letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases, que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva (BRASIL, 1998, p. 23).

Sendo assim, as práticas educacionais que são realizadas com a leitura dos gêneros discursivos ainda não abarcam elementos linguísticos, normas e convenções determinadas pelas práticas de uso, pois apresentam diferenças quanto à variedade de propósitos, assim como apresentam regularidades quanto a determinados padrões que são resultados de convenções estabelecidas pelas comunidades em que circulam e a quem servem. Cada gênero textual possui uma forma, uma função, um estilo e um conteúdo, mas sua determinação acontece pela função e não pela forma; tem um propósito muito claro que o determina e lhe concede uma esfera de circulação.

Como prática de aprendizagem, a paródia tem uma grande importância pela sua intenção, pois ela está presente em diversos gêneros artísticos, assim como meios de comunicação. A TV costuma comumente realizar paródias de situações quaisquer como futebol, telenovela, filme, política, música ou outras que queira ironizar de alguma forma. Geralmente a paródia faz uso da ironia, exagerando para divulgar uma mensagem e para divertir os espectadores, leitores e/ou ouvintes. A

paródia não se manifesta somente na música, ela faz parte de diversas expressões artísticas e culturais e seu uso para fins educacionais é totalmente viável, pois traz à tona a capacidade do indivíduo aprender e entreter, por conta da ludicidade que é uma das suas características.

2.3 PARÓDIA E INTERTEXTUALIDADE

Considerando que a cultura é um jogo intertextual de aquisição e troca de informações imprevisíveis e fora de controle, é fácil compreender a importância do estudo da intertextualidade. Os textos literários surgem no interior dessa cultura como objetos culturais, não totalmente prontos, que precisam dos leitores para a sua recriação, pois toda leitura é um processo de construção de sentido, basicamente intertextual, uma vez que, no ato da leitura, são estabelecidas relações do texto presente com outros já lidos. Essas associações acontecem livremente e não dependem da vontade do leitor, e podem independer da intenção do autor. Todo texto traz consigo uma proposta de significação incompleta que se concretiza na relação entre ele e seu destinatário, um interlocutor ativo do processo de leitura. Como afirma Genette, [...] um livro é uma reserva de forma que espera seu sentido [...]. Lê melhor quem lê por último (GENETTE1972, p.129).

Apesar de sua importância na literatura, a intertextualidade foi adotada pelos escritores só a partir da segunda metade do século XIX. O Romantismo, ao valorizar na obra o singular, o individual e, portanto, a originalidade, relegou a segundo plano a relação entre textos, dificultando assim a percepção da intertextualidade como processo constituinte da literatura. Dessa maneira, “a criação ‘pessoal’, no sentido forte, não existe porque o exercício literário reduz-se a um vasto movimento ‘combinatório’ no interior de um sistema preexistente que é o da própria linguagem” (GENETTE, 1972, p.249).

Com os estudos sobre a intertextualidade, a leitura das obras literárias sofre uma mudança, cuja principal característica consiste na multiplicidade de seus significados, pois, as obras passam a requerer variadas leituras. A leitura que se faz de um texto depende da sensibilidade do leitor em relação à repetição, que por sua vez está ligada tanto à cultura e à memória de cada época, quanto às preocupações formais dos seus escritores. Dessa forma, enquanto o Renascimento busca a imitação, o Romantismo rejeita-a em nome da originalidade. O primeiro requer uma

leitura dupla do texto e a descoberta da sua relação intertextual com o “modelo” antigo. O segundo, ao contrário, despreza essa relação, sobretudo quando ela está explicitamente presente nas modalidades de intertextualidade como a paródia. Assim conclui-se que o modo de leitura de cada época é determinado pelo seu modo de escrita que vem inscrito no próprio texto.

Hoje os escritores tendem à utilização deliberada da intertextualidade, fazendo-a presença marcante na literatura contemporânea, que vê a criação literária também como uma atividade lúdica. Um exemplo atual, é o romance de Umberto Eco (1932-), *Il nome della Rosa* (1980) que se aproveita intencionalmente de textos de Thomas Man, James Joyce, Conan Doyle, de passagens bíblicas e outros, relacionando textos antigos e contemporâneos para produzir sua obra. Na atualidade, os autores recorrem a textos diversos, sem precisar estabelecer a distância entre o original autêntico e a réplica, numa apropriação livre. Entende-se que os discursos provenientes desses textos são dialógicos, polifônicos e, portanto, pertencem à literatura, esse grande diálogo entre textos. Como sinalizou Bakhtin (1981), os escritores nunca encontram palavras neutras, puras, mas palavras habitadas, isto é, ocupadas por outras vozes. Estas decorrem de contextos diversos, de geração a geração, que a palavra enquanto unidade migratória carrega através dos tempos.

No processo de intertextualidade há uma assimilação de textos que passam a ser elaborados ilimitadamente quanto à forma e ao sentido, criando novas significações. A obra literária não é mais vista como produto de histórias anteriores, mas sim como um processo dialético de produção e recepção sempre em movimento. A literatura pós-moderna utiliza-se propositalmente da intertextualidade porque os escritores veem o referente como signo, ou seja, como realidade textual, discursiva, interrogando o próprio conceito de referencialidade. O texto literário volta-se sobre si mesmo num exercício de metalinguagem e a intertextualidade passa, assim, a ser tema da literatura.

As teorias da intertextualidade despertaram perspectivas novas para o estudo da literatura e ajudaram a entender declarações como as de Voltaire (1694-1778) que, em sua XXVII carta filosófica, afirmava: “Tudo é imitação [...] Os espíritos mais originais pisoteiam uns nos outros” (*apud* TELES, 1979, p.33).

Jenny é categórico ao afirmar que:

> Fora da intertextualidade, a obra literária seria muito simplesmente incompreensível tal como a palavra duma língua ainda desconhecida. De fato, só se apreende o sentido e a estrutura duma obra literária se a relacionarmos com os seus arquétipos - por sua vez abstraídos de longas séries de textos, de que constituem, por assim dizer, a constante. Esses arquétipos, provenientes de outros tantos "gestos literários", codifica mas formas de uso dessa "linguagem secundária" que é a literatura. Face aos modelos arquetípicos, a obra literária entra sempre numa relação de realização, de transformação ou de transgressão. E é, em grande parte, essa relação que a define […]. Fora de um sistema, a obra é pois impensável (JENNY, 1979, p. 05).

A intertextualidade está presente nos conceitos de dialogismo e polifonia de Bakhtin, onde os estudos sempre estiveram preocupados em entender como se elabora o sentido de um texto. O sentido se constrói através do modo de inserção da obra entre vários sistemas, cada qual com seu discurso, num diálogo constante que caracteriza a linguagem.

> A teoria bakhtiniana da literatura radica-se no conceito de discurso entendido como um mecanismo dinâmico, do qual vocábulo algum pode ser compreendido em si mesmo, pois que todos os termos de um texto vêm inseridos em múltiplas situações, em diferentes contextos linguísticos, históricos e culturais; assim para Bakhtin, *um texto possui sempre um sentido plural* (LOPES: 1993, p.91, grifo do autor).

Kristeva, que retomou as ideias de Bakhtin e nomeou a teoria da *intertextualidade**,*** diz que "[...] todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de textos; ele é uma escritura – réplica de outro texto (*apud* Jenny, 1979, p.13).Mais adiante, ela amplia a noção de texto ao explicar que:

> A intertextualidade designa essa transposição de um ou vários sistemas de signos noutro, mas como este termo foi frequentemente tomado na acepção banal de "crítica das fontes" dum texto, nós preferimos-lhe um outro: *transposição*, que tem a vantagem de precisar que a passagem dum a outro sistema significativo exige uma nova articulação do tético - da posicionalidade enunciativa e denotativa (*apud* Jenny, 1979, p.13).

A intertextualidade pode manifestar-se através da paródia, da citação, da imitação, da epígrafe etc. Interessa-nos, no momento, a paródia, um tipo de intertextualidade auto-reflexiva, muito explorada hoje como um dos modos da

construção formal e temática dos textos. A paródia tem, de acordo com o teórico, um uso mais geral que equivale a uma prática de imitação ou transformação caricaturesca de discursos, de linguagens, de temas ou de gêneros literários: paródico com o adjetivo equivalente a cômico, irônico, humorístico, crítico; um uso mais restrito que liga paródia e estilização como na "estilização paródica", ou seja, a recriação polêmica de uma linguagem representada e denunciada no interior de um discurso. E a "paródia retórica", que corresponderia a uma destruição, puramente formal e negativa, do discurso do outro, a qual se relaciona à paródia moderna.

Bakhtin considera a paródia como elemento inseparável da sátira menipeia[8] e de todos os gêneros carnavalizados:

> Na Antiguidade, a paródia estava indissoluvelmente ligada à cosmovisão carnavalesca. O parodiar é a criação do "duplo destronante", o mesmo "mundo às avessas". Por isso a paródia é ambivalente. [...] Os duplos parodiadores tornaram-se um elemento bastante freqüente da literatura carnavalizada (BAKHTIN, 1981, p. 109-10).

O autor mostra seu interesse pela paródia de caráter essencialmente humorístico, aquela que inverte o texto parodiado e traz o farsesco, a gargalhada das praças, o carnavalesco. Em relação à paródia moderna, Bakhtin assinala que:

> [...] nos tempos modernos, as funções da paródia são estreitas e improdutivas. A paródia tornou-se doentia, o seu lugar na literatura moderna é insignificante. Vivemos, escrevemos e falamos, hoje em dia, num mundo de linguagem livre e democratizada; a hierarquia complexa e multinivela da de discursos, formas, imagens e estilos que costumam permear todo o sistema de linguagem oficial e da consciência linguística foi varrida pela revolução linguística da Renascença (*apud* HUTCHEON, 1985, p.91)

Apesar das palavras disfóricas de Bakhtin acerca da paródia moderna, esta, pode ser identificada por seu conceito positivo de carnavalização. Mesmo o carnaval não sendo um fenômeno literário, mas um tipo de espetáculo sincrético de caráter ritual, a literatura se apodera dele: "[...] é a essa transposição do carnaval para a linguagem da literatura que chamamos carnavalização da literatura" (BAKHTIN: 1981, p. 105). Entretanto, há uma estreita ligação entre a paródia carnavalesca e a

---

[8]A sátira menipeia é uma forma de sátira escrita geralmente em prosa, com extensão e estrutura similar a um romance, caracterizada pela crítica às atitudes mentais ao invés de a indivíduos específicos. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A1tira_menipeia Acesso em 05/10/16

transgressão autorizada própria dos textos parodísticos atuais. Assim como no carnaval se dá licença para transgredir temporariamente o sério, a paródia autoriza uma transgressão a partir dos limites do texto parodiado. O essencial em Bakhtin não é o uso ou o sentido exato da paródia, mas a visão de mundo, as implicações culturais e ideológicas a que ela remonta.

Uma das prioridades da escola é formar um leitor crítico e para obtermos essa habilidade plena de leitura e escrita, os alunos têm necessidade de ter contato com a leitura por meio de gêneros, enfatizando a leitura verbal e não verbal apresentada na sociedade onde está inserido.

2.3.1 Paródia na Música

A música está presente em variadas situações de nossas vidas: na televisão, no rádio, nos aparelhos de celular, etc. Por este motivo, ela está ligada às nossas emoções. A música pode nos fazer lembrar de algo que vivemos no passado ou estamos vivendo na atualidade. A melodia proveniente dela ligada a um fato ativa a nossa memória e, por conta disso, ela possui grande capacidade de nos auxiliar na memorização de algo. As atividades com o uso da música na escola devem aproveitar o que os alunos já conhecem, se desenvolvendo dentro de suas condições e uma dessas atividades é a paródia. Na produção da paródia utiliza-se um novo contexto fazendo modificações na estrutura através de um processo de modificação textual, adequando a letra da música ao objetivo que se quer alcançar. A intenção é ironizar, criticar, humorizar uma situação, dentre outras coisas, utilizando uma música geralmente conhecida para facilitar atingir o público desejado, e consequentemente alcançar objetivo desejado. Segundo Duarte (2015),

> [...] a paródia, de forma tendenciosa, também pauta-se pela recriação de um texto, entretanto, utiliza de um caráter contestador voltado para a crítica, muitas vezes num tom jocoso.

A paródia se destaca pela sua intenção e aparece em diversos gêneros artísticos e nos meios de comunicação. A televisão costuma realizar paródias de variadas situações a exemplo do futebol, da política ou outras áreas que queira

ironizar de alguma forma. A paródia recorre à ironia para transmitir uma mensagem e para entreter os espectadores leitores ou ouvintes como afirma Bettio (2010):

> [...] a paródia tem como elemento principal a comédia, seja através da estrutura de um poema, música, filme, obras de arte ou qualquer gênero que tenha um enredo que possa ser modificado.

A paródia não está presente apenas na música, ela faz parte de variadas expressões artísticas e culturais e seu uso para finalidades educacionais é completamente viável, pois desperta a capacidade do indivíduo aprender por meio da música explorando obras dos mais diversos gêneros.

O gênero paródia se evidencia como uma forma de intertextualidade implícita (KOCH; ELIAS, 2011). Isso quer dizer que cabe ao interlocutor recuperar em sua memória social os elementos que darão sentido ao texto. Em se tratando de uma paródia musical, escreve-se um novo texto (ou seja, uma nova letra) para uma música geralmente já conhecida, conservando-se seu aspecto melódico, harmônico e rítmico, ou diversificando-se apenas pequenos elementos para que melhor possa atender a metrificação da canção. Todavia, neste processo de reescrita, modifica-se o sentido do texto, na maioria das vezes para produzir um resultado cômico ou provocativo a algum tema que esteja em alta em um determinado contexto político, histórico, cultural ou social. Consequentemente, deve-se ao interlocutor o conhecimento dos variados tipos de relações que este texto possui com outros textos, objetivando-se alcançar os efeitos estilísticos desejados.

2.3.2 Paródia na Literatura

Considerando o conceito de intertextualidade já discutido anteriormente, é fundamental considerar os estudos de Julia Kristeva em *Introdução à Semanálise*. De acordo com ela (1974, p. 64), “[...] todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a de intertextualidade e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla”. Essa concepção demonstra as variadas possibilidades do texto literário em contexto diacrônico, capaz de exercer intertextualidades diretas no estilo poético de artistas de várias épocas.

Jonathan Culler (1999, p. 40) põe em evidência a condição de que “a literatura é um fato que se renova através do questionamento de seus limites”. Esse método de mudança está estritamente ligado à forma como os artistas “manejam” a linguagem literária na tentativa de levá-la para além desses limites, uma vez que

> [...] uma obra existe em meio a outros textos por meio de suas relações com eles. Ler algo como literatura é entendê-la como um evento linguístico que tem significado em relação a outros discursos: por exemplo, como um poema que joga com as possibilidades criadas por poemas anteriores ou como um romance que encena e crítica a retórica política de seu tempo.

Muitíssimos textos da literatura se favorecem das convergências com outras linguagens e códigos linguísticos. Nesse procedimento, estamos quase sempre diante de uma escrita dupla com a atribuição do exercício de olhar para seus antecedentes. Um texto “joga com outros textos” e, num fixo diálogo, a literatura está assinalada por um discurso “plurivocal” no sentido bakhtiniano do vocábulo. A coexistência de muitos textos que ora se relacionam simultaneamente, ora se distanciam, a depender dos tipos diversos de intertextualidades que realizam, forma um tecido responsável pela união com outras linguagens. Dessa forma, textos sobre textos formam um palimpsesto na proporção em que cobrem as fissuras e dão início ao novo através do fenômeno intertextual.

Neste trabalho, parte da sequência apresentada origina-se de uma seleção intencional das paródias de Canção do Exílio[9], considerando que há um acúmulo muito grande de leituras desses poemas e que tais leituras são praticamente de domínio público. A metodologia não se destina em analisá-las, mas mostrar aos alunos participantes como eles contribuíram para criar uma ideia de nação.

2.3.3 Paródia na Imagem

---

[9]"Canção do Exílio" é uma poesia romântica de Gonçalves Dias, introduzida na obra lírica Primeiros cantos, de 1846. Foi produzida no primeiro momento do Romantismo no Brasil, época na qual se vivia uma forte onda de nacionalismo, que se devia ao recente rompimento do Brasil colônia com Portugal. O poeta trata, neste sentido, de demonstrar aversão aos valores portugueses e ressaltar os valores naturais do Brasil. Fonte:https://pt.wikipedia.org/wiki/Canção_do_Exílio Acesso em 25/09/16

De acordo com a Linguística Textual, como é denominada a disciplina que se encarrega dos estudos textuais, todos os textos, tanto os verbais quanto os não verbais, aqui compreendidos como forma de expressão humana, não são tidos como produções construídas ao acaso. Pelo contrário, os textos destacam-se por serem carregados de extrema intencionalidade.

Nessa atividade que caracteriza a interação humana, existirão sempre duas classes: a primeira é a do produtor, a exemplo do escritor, do fotógrafo, do pintor, do falante, que quer persuadir seu destinatário de uma coisa que lhe convém, e para isso lançará mão de variadas estratégias linguístico-argumentativas, em se tratando do texto verbal. No caso de textos não verbais, dentre os quais podemos citar a fotografia/imagem, o produtor utilizará elementos de natureza visual/plástica, a exemplo da composição da luz, das cores, o contraste, a perspectiva, dentre outros. O destinatário procurará instituir no texto significação e coerência, apoderando-se de dados dispostos pelo produtor e ativando seus conhecimentos prévios e/ou de mundo. Essa ideia de querer convencer o destinatário, em Linguística Textual, é chamado de intencionalidade, um elemento da textualidade que mantém uma relação direta com a argumentatividade. Ao mencionar este termo, queremos dizer que não existe neutralidade nos textos, e que esses não serão de forma algum a uma cópia do mundo, haja vista que o produtor recria um mundo particular através de suas convicções, experiências e valores.

No exercício mesmo de construção da persuasão, o produtor do texto, independente da sua natureza, conta, fundamentalmente, com o conhecimento partilhado, ou seja, é necessário haver entre emissor e destinatário uma boa parcela de conhecimentos em comum. De acordo com Travaglia (2004, p.77), “[...] quanto maior for o grau de completude de informações entre ambos, menor será a necessidade de explicitude do texto”. Quando o produtor, intencionalmente, resgata textos anteriores, eleva seu destinatário a identificar traços de outros textos, tem-se a intertextualidade.

Para Beaugrande e Dressler (1997), “[...]a intertextualidade acontece quando um texto retoma o conteúdo de outro; quando eles, de certa forma, “dialogam” entre si”. Bakhtin (1988) foi quem primeiro discorreu a respeito da intertextualidade dando-lhe o nome de *dialogismo*, fato em que se percebem no texto ecos de variadas vozes, entrecruzadas no âmbito da enunciação.

Para Koch (2004, p.145), o termo em questão é “a presença do outro naquilo que dizemos ou escrevemos”. Esse recurso argumentativo, acrescenta a autora, pode ser explícito, quando o autor cita o produtor do intertexto, ou implícito, quando não existe citação direta, ou a menção seja apenas sugerida. De todo modo, nos dois casos o destinatário terá que ativar mentalmente o texto-fonte. Kristeva (2005, p.68) acrescenta que “[...] todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de textos”.

Ainda segundo Koch (2004, p.145) encontra-se a definição de intertextualidade em sentido amplo, “constitutiva de todo e qualquer discurso, e a intertextualidade *stricto sensu*, atestada, necessariamente, pela presença de um intertexto”.

Mussalim e Bentes (2005, p.271) afirmam que os intertextos “[...] revelam um pouco de nossa habilidade de brincar com a linguagem, de nos utilizarmos dela com grande desenvoltura para conseguirmos os efeitos desejados”. A intertextualidade, então, está ligada a fatores que fazem a interpretação de um texto necessitar de outros para que seja entendido. Um discurso não aparece do nada, numa aparente falta de comprometimento em relação aos demais. Diferentemente, ele se constrói por meio de um discurso já dito, e nesse debruçar-se sobre outros textos ele tomará uma posição.

Existem muitos textos que só fazem sentido a partir do momento que o leitor consegue realizar uma relação com um terceiro, e este funcionará como contexto. Vale ressaltar que isso se dá nos textos verbais e não-verbais. A presença da intertextualidade em textos não-verbais é um recurso cada vez mais utilizado, notoriamente, em imagens/fotografias utilizadas em propagandas. O produtor procura nesse caso se remeter a imagens relacionadas a eventos, pessoas ou situações, e espera contar com a bagagem de conhecimento de seu destinatário, para que possa produzir efeitos de sentido através do que tem diante de si.

Quanto mais amplo o conhecimentos do sujeito, maiores serão suas possibilidades de leitura. O conhecimento de mundo é adquirido vida afora, é proveniente do acúmulo de experiências, ser e formula nos contatos que as pessoas estabelecem umas com as outras no dia a dia. Para Koch e Travaglia (2004, p.76), “[...] é a partir dos conhecimentos que temos que vamos construir um modelo de mundo representado em cada texto”. Ao se deparar com um texto qualquer, o

leitor/ouvinte ativa seu repertório de conhecimentos e poderá estar apto a preencher as lacunas através de inferências.

3 APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos o caráter e os aspectos metodológicos da presente pesquisa, os instrumentos de geração de dados e o contexto sociocultural no qual ocorreu a investigação.

3.1 FORMA DE ABORDAGEM DA PESQUISA: QUALITATIVA

Em termos de metodologia para a intervenção pedagógica, nos baseamos na pesquisa qualitativa, pois a intenção desse trabalho não é medir, mensurar dados, mas compreender e interpretar os significados que os participantes dão às situações a eles apresentadas. Trata-se de uma proposição de caráter exploratório que pretende “analisar e interpretar dados, refletir e explorar o que eles podem propiciar buscando regularidades para criar um profundo e rico entendimento do contexto pesquisado” (OLIVEIRA, 2010, p.22).

Buscando os aspectos teóricos que definem tal pesquisa, Gerhardt e Silveira (2010) delineiam:

> As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDT; SILVEIRA, 2010, p.32)

Segundo Gerhardt e Silveira (2010), a pesquisa qualitativa é utilizada por pesquisadores que buscam métodos de análise capazes de explicar o porquê das coisas, sem que os princípios quantitativos (métodos e técnicas estatísticas) sejam seu principal objetivo.

O principal instrumento da pesquisa qualitativa é o pesquisador, uma vez que ele tem um contato direto com a atividade a ser investigada em um trabalho de campo. Configura-se como pesquisa de campo porque suas ações são realizadas no local onde ocorre o fato social que está sendo averiguado, baseando-se nos fatos

tais quais ocorrem na realidade, sem que o pesquisador intervenha nos resultados obtidos. De acordo com Rey:

> A pesquisa qualitativa também envolve a imersão do pesquisador no campo de pesquisa, considerando este como cenário social em que tem lugar o fenômeno estudado em todo o conjunto de elementos que o constitui, e que, por sua vez, está constituído por ele. O pesquisador vai construindo, de forma progressiva e sem seguir nenhum outro critério que não seja o de sua própria reflexão teórica, os distintos elementos relevantes que irão se configurar no modelo do problema estudado (2002 *apud* REY 2005, p.81).

Bogdan e Biklen (1994, p 50) assinalam que, [...] na pesquisa qualitativa, os dados são recolhidos em forma de palavras e imagens, sendo que a maior preocupação está no processo e não no produto. Como resultado de pesquisas qualitativas, são produzidas informações aprofundadas e ilustrativas sobre aspectos da realidade de interesse do pesquisador, que, segundo Minayo (2002), apoiam-se em um grande universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que delineiam um conjunto de processos e de fenômenos.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador procura compreender a totalidade dos fenômenos estudados, buscando interpretá-los a partir da utilização de instrumentos formais e semi estruturados que lhe permitem analisar as informações captadas de forma organizada e intuitiva (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

A compreensão do ambiente, através desta pesquisa, dar-se-á a partir de um projeto previamente traçado que procurará responder questões problematizadoras por meio das próprias considerações do pesquisador. Como diz Bradey (1993, p. 433), “na pesquisa qualitativa o pesquisador é um interpretador da realidade”.

Esta pesquisa-ação é uma proposta que propõe desenvolvimento, mudança e intervenção no âmbito de instituições como a escola.

Esta pesquisa foi inserida no campo da pesquisa-ação, porque há interação direta entre professor pesquisador e os sujeitos dela participantes. Pelo fato de ser pesquisa-ação, há a necessidade de intervir na própria sala de aula em que o pesquisador desenvolve suas atividades, por causada compreensão de que há lacunas a serem resolvidas. A pesquisa-ação caracteriza-se como um avanço, na proporção em que se criam estratégias para que o professor, ou o investigador, avalie a sua própria prática e aprimore a sua prática de ensino.

De acordo com Thiollent (2000), pesquisa-ação é aquela em que o pesquisador, a partir de base empírica, propõe uma ação ou resolução de um determinado problema de modo cooperativo ou participativo. Indo de encontro com essas discussões, Fonseca (2002) afirma:

> A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (FONSECA, 2002, p.35).

A pesquisa-ação requer ação, como o próprio nome já diz, tanto na prática como na pesquisa, sendo preciso uma reação imediata e eficiente na medida em que ocorram os eventos para que, efetivamente, ocorram condições para transformar situações indesejadas dentro da própria escola. Segundo Thiollent (2000), parte-se da articulação do conhecimento para conscientizar pessoas a solucionar problemas significativos para a sociedade. Quanto às formas de investigação, a pesquisa foi de campo. Como procedimento inicial desse estudo, fundamentamo-nos em referenciais bibliográficos que possibilitaram a produção de todo o processo desencadeado.

Ao conceituar esse tipo de pesquisa, Fonseca (2002) estabelece:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (2002, p.32).

A prática da pesquisa bibliográfica insere-se em um estudo delineado de maneira sistematizada, por meio da consulta de fontes primárias ou secundárias,

para que sejam tecidos os principais aspectos das obras verificadas. O estudo produzido configura-se também como um referencial de pesquisa para outros pesquisadores.

Os dados desta pesquisa foram gerados por meio dos resultados obtidos através da aplicação de uma Sequência Didática sobre a qual falaremos no capítulo quatro desta pesquisa cuja prática recolheu atividades de produção textual dos alunos utilizando o gênero paródia.

3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma de 9° Ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Itiruçu-BA. Os 25 alunos dessa turma tinham idade entre 13 e 16 anos e realizaram suas atividades escolares no turno vespertino, porém, alguns deles participaram de outras atividades no turno oposto num projeto da Secretaria de Educação do Estado da Bahia denominado de Mais Educação[10].

Quanto à estrutura física atual, a escola possui sete salas de aula; uma sala de leitura; um laboratório de informática, atualmente desativado para servir de sala de aula; banheiros em perfeito estado; sala para professores; secretaria; sala da direção; sala do AEE (Atendimento Educação Especial); área para recreação e cozinha, em bom estado.

Comparado ao resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica(IDEB) de outras escolas de Ensino Fundamental (EF) do município, a escola apresenta um resultado considerável. A meta projetada para a escola no IDEB de 2013 era de 3,1 mas a escola, progressivamente, alcançou um resultado além do que foi projetado, alcançando o índice de 3,9, como podemos ver na figura a seguir onde consta o IDEB observado. O IDEB foi criado pelo INEP no ano de 2007, em uma escala de zero a dez o mesmo resume dois conceitos muito importantes para a

[10]O Programa Mais Educação, ofertado às escolas públicas de ensino fundamental, consiste no desenvolvimento de atividades de educação integral que expandem o tempo diário de escola para o mínimo de sete horas e que também ampliam as oportunidades educativas dos estudantes.As atividades de educação integral compreendem estratégias para o acompanhamento pedagógico diário da aprendizagem dos estudantes quanto às linguagens, à matemática, às ciências da natureza, às ciências humanas; bem como quanto ao desenvolvimento de atividades culturais, da cultura digital, artísticas, esportivas, de lazer e da abertura das escolas aos finais de semana. (Fonte: MEC)

qualidade da educação no Brasil que é a aprovação e a média de desempenho dos alunos no que se refere à Língua Portuguesa e Matemática. O índice é calculado através dos dados acerca de aprovação escolar, provenientes do Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações da Prova Brasil, INEP, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a meta é que em 2022 o IDEB do Brasil seja média 6, resultado que corresponde a um sistema educacional de qualidade em comparação a dos países desenvolvidos.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos foram planejados observando algumas etapas, a saber:

ETAPA I – Procedimentos metodológicos

- Estudo-síntese da paródia e suas características;
- Depoimento dos alunos através de questionário discutindo a concepção de paródia como elemento intertextual;
- Aplicação diagnóstica de produção de texto do gênero paródia na turma citada anteriormente;
- Seleção dos principais problemas encontrados nas produções textuais para o planejamento de proposta de intervenção.

ETAPA II - Proposta de intervenção pedagógica

Aqui, propomos um aprofundamento teórico acerca das discussões sobre sequências didáticas estabelecidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Em

seguida, apresentamos o material utilizado no projeto de intervenção aplicado na pesquisa.

A opção pela sequência didática se justifica, primeiramente, pela realização de um diagnóstico que nos oportunizará identificar o nível de conhecimento do aluno em relação à paródia e suas dificuldades mais significativas, assim como a elaboração de uma síntese teórica.

Os PCN's (BRASIL, 1997; 1998) e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) preceituam que o ensino da LP esteja baseado no trabalho com os gêneros discursivos. Porém, para que estes entrem em sala de aula, é preciso que passem por um processo chamado transposição didática, através do qual são definidos, do conjunto de conhecimentos sobre determinado gênero discursivo, quais conteúdos serão ensinados, de acordo com os propósitos pretendidos. Nessa perspectiva, entendemos que a sequência didática, orientação teórico-metodológica definida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ancorado nos conceitos de Bahktin, dirigiu-nos para um trabalho que possibilitou a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHENEUWLY, 2004, p. 97).

As sequências didáticas são atividades que, interligadas e planejadas de acordo com os objetivos escolares, propõem o aprimoramento de uma determinada prática de linguagem. Segundo Araújo (2013), são sequências de atividades executadas de maneira gradual e planejada através de núcleos temáticos e procedimentais, com o propósito de que o educando tome posse dos aspectos componentes da língua escrita e oral.

A direção do processo de ensino baseada em sequência didática vem dos conhecimentos prévios dos educandos, o que lhes permite apoderar-se de novos conhecimentos científicos na proporção em que são orientados progressivamente, por meio do professor. Por meio de estudos exploratórios, atividades orais e escritas a respeito de um determinado gênero, os alunos poderão vivenciar, intensamente, o processo de construção de novos conhecimentos.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97),

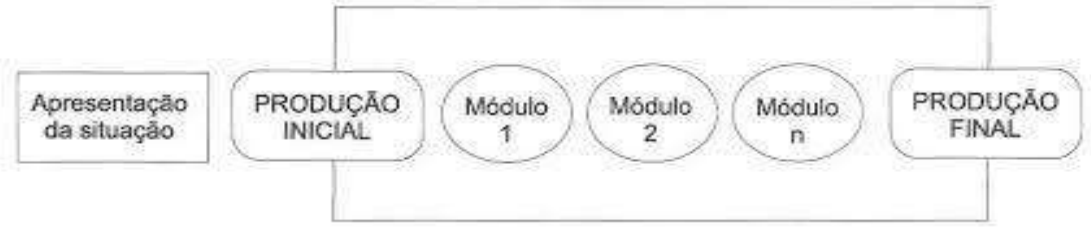
> [...] uma sequência didática tem, necessariamente, o objetivo de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, possibilitando--lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais também orientam da seguinte maneira:

> No processo de ensino aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio discursivo nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL,1998,p.32).

Promovendo o encaminhamento da SD, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) indicam um procedimento que permite criar um espaço para que o professor realize um trabalho com práticas de linguagem, como podemos ver na figura abaixo.

Figura 2 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

Baseando-se no esquema, na promoção do encaminhamento da sequência didática, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) assinalam que o professor deverá apresentar aos alunos as atividades que serão realizadas e os gêneros trabalhados para que, logo depois, realizem a produção inicial. Seguidamente, depois da análise dos dados gerados, por-se-á em prática os módulos a serem trabalhados, até que se realize uma produção final. Depois do contato com os módulos, os educandos poderão realizar uma produção final. Por meio dela, o educador poderá perceber os conteúdos assimilados, as dúvidas e o progresso alcançado com a sequência didática do gênero escolhido. Durante a abordagem dos módulos, o professor poderá trabalhar com os problemas identificados na produção inicial que pode ser oral ou escrita, apontando os instrumentos necessários para que os alunos possam superá-los. Antes da produção inicial dos alunos, o educador deve ter claro os objetivos a serem almejados. Porém, é possível que seja preciso fazer algumas adaptações, sobre as quais os autores afirmam:

> [...] analisar as produções dos alunos em função dos objetivos da sequência e das características do gênero; - escolher as atividades indispensáveis para a realização da continuidade da sequência; - prever e elaborar, para os casos de insucesso, um trabalho mais profundo e intervenções diferenciadas no que diz respeito às dimensões mais problemáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004,p.111).

Caso os educandos não conheçam os gêneros discursivos trabalhados na sequência didática, o educador não precisará, obviamente, elaborar uma produção inicial, podendo seguir em direção ao módulo inicial. Os conteúdos da sequência didática são ordenados de forma lógica, baseando-se em diferentes níveis de complexidade. A quantidade de módulos trabalhados varia de acordo com os conteúdos a serem compreendidos, os objetivos do educador e o perfil dos alunos, dentre outros fatores que influenciam em seu desenvolvimento prático. Ao descrever a importância da produção de uma SD, Araújo (2013) esclarece:

> [...] a ideia central de uma SD é a didatização de um gênero cuja produção é processualmente elaborada. Embora, tal conceito tenha sido, em princípio, apresentado para o ensino de escrita, pode e deve ser empregada para o ensino de leitura e de análise linguística. Acreditamos que ensino de um gênero, seja escrito ou oral, implica na realização de procedimentos, atividades e exercícios sistemáticos que envolvem esses três componentes do ensino de língua: leitura, análise linguística e produção (p.324-325).

Em sala de aula, o trabalho possibilitará ao professor observar a evolução lógica da sequência didática e de seus módulos. No que concerne às produções, cabe ao educador escolher as metodologias mais coerentes, as quais podem ser realizadas de forma coletiva ou individual. Essas produções devem passar pelo processo de reescrita, um momento importante para a consolidação da aprendizagem. O desenvolvimento da sequência didática deve acompanhar a promoção dos educandos. É fundamental que o educador tenha consciência de que, em uma sequência didática, não é preciso abarcar todas as dimensões ensináveis do gênero em si. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) orientam um trabalho de apropriação da linguagem em espiral, ou seja,um trabalho que deve ser planejado mediante o nível dos alunos, compreendendo que o mesmo gênero pode ser retomado em etapas vindouras. Para ficar mais fácil esse processo, os autores aconselham que o educador faça um agrupamento de gêneros, e estes, mesmo que não possam ser classificados de forma plena, podem ser colocados sobre certa

hierarquia indicada por uma progressão. Dessa maneira, no ano subsequente, ainda que não seja o mesmo educador a trabalhar com uma determinada turma, ele poderá dar continuidade ao trabalho realizado. Ao organizar o ensino adotando a sequência didática, é preciso que o educador esteja ciente de que o objetivo é o domínio do gênero e a ação que o estudante poderá realizar através dele, e não a temática, hábito muito adotado no Brasil.

A escolha pela opção metodológica sequência didática se justifica, primeiramente, pela realização de um diagnóstico que nos oportunizará identificar o nível de conhecimento do aluno em relação à paródia e suas dificuldades mais significativas, assim como a elaboração de uma síntese teórica.

3.4 APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Elaboramos o quadro a seguir com uma visão mais geral para termos uma melhor ideia de como serão realizadas as aulas e atividades, assim como os procedimentos e propósitos. Em seguida, apresentamos a sequência e os planos detalhadamente.

Quadro 4 – Organização da Sequência Didática

AULAS	TEXTOS	PROCEDIMENTOS	PROPÓSITOS
Apresentação da Situação (1 aula)	➢ Folder	➢ Aula expositiva com participação da turma.	Socialização do plano de trabalho; Discussão da proposta; Contextualização da paródia associada à música, à imagem e à literatura. Slide: Paródia e intertextualidade: definições e características.
Produção Inicial (02 aulas)	➢ Música 01: *Bang* -	➢ Atividade individual	Reprodução de vídeos através do

	Anitta. Música 02: *5inco Minutos* - Kéfera.	(Questionário).	*data-show*. Apresentação das especificidades do gênero paródia a partir da comparação da letra de uma música e seus respectivos vídeos; Slide: Paródia e intertextualidade: definições e características.
Módulo I Paródia em Músicas (02 aulas)	➢ Texto01: *Bang* - Anitta. ➢ Texto 02: *5inco Minutos* - Kéfera. ➢ Águas de Março-Elis Regina ➢ Paródia Mágoas de março – Maurício Gírio	➢ Exposição e discussão sobre as características da paródia nas letras de Anitta e Kéfera ➢ Interpretação e identificação de características da paródia na música de Elis Regina e na paródia de Maurício Gírio.	Reprodução de vídeos através do *data-show*. Atividade individual sobre as características da paródia na música de Elis Regina e na paródia de Maurício Gírio. Slide: Paródia e intertextualidade: definições e características Avaliação da atividade – Dinâmica dos envelopes (O que gostei – O que não gostei – O que aprendi.)
Módulo II - Paródia na Literatura (02aulas)	➢ Canção do Exílio – Gonçalves Dias. ➢ Canção do Exílio –	➢ Aula expositiva com participação da turma. ➢ Discussão acerca da presença da	Slide: Paródia e intertextualidade: definições e características Atividade em grupo com paródias de

	Murilo Mendes. ➢ Canto de Regresso à Pátria - Oswald de Andrade. ➢ Uma canção – Mário Quintana. ➢ Europa, França e Bahia – Carlos Drummond de Andrade. ➢ Canção do Exílio – Casimiro de Abreu. ➢ Nova Canção do Exílio – Ferreira Gullar.	paródia em textos literários.	Canção do Exílio – Gonçalves Dias. Avaliação da atividade – Dinâmica dos envelopes (O que gostei – O que não gostei – O que aprendi.)
Módulo III – Paródia na Imagem (02 aulas)	➢ Imagem de Mona Lisa – Leonardo da Vinci. ➢ Variadas paródias sobre Mona Lisa.	➢ Comparação das paródias focalizando a intertextualidade em relação à Mona Lisa de Leonardo da Vinci. ➢ Apresentação do contexto histórico da obra Mona Lisa e do pintor Leonardo da Vinci	Slide: Paródia e intertextualidade: definições e características**;** Mostrar que na língua a construção de novos textos pode ser baseada na existência de outros textos (verbais ou não) que já circulam socialmente;

			Atividade em grupo sobre variadas paródias de Mona Lisa; Avaliação da atividade – Dinâmica dos envelopes (O que gostei – O que não gostei – O que aprendi.)
Produção Final(02 aulas)	➢ Música *Fico assim sem você* – Adriana Calcanhotto.	➢ Produção de texto paródia. ➢ Leitura das paródias.	Reproduzir o vídeo da canção *Fico assim sem você* de Adriana Calcanhotto para que os alunos se familiarizem com a música acompanhando-a através de cópia da letra xerocada; Verificar o nível de compreensão dos educandos no que se refere à paródia após as aulas e realização das atividades, visando comparação com os resultados do diagnóstico e da produção inicial; Elaboração das paródias em cartaz; Exposição das paródias em área visível da escola.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Uma vez evidenciado o quadro sintético acima segue o quadro com os planos de aulas aplicados na sequência didática.

Quadro 5 – Planos de Aulas

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

DATA: 30/08/16**DURAÇÃO: 1 aula**

OBJETIVO: Apresentara proposta de produção escrita do gênero paródia.

CONTEÚDO: Gênero paródia.

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Entrega do folder; Leitura e proposta de trabalho que será desenvolvido; Apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características; Caracterização do gênero paródia; Observação dos alunos para verificar se eles possuem conhecimentos prévios acerca do gênero apresentado.	Retroprojetor Slides Impressos	APÊNDICE A - Folder APÊNDICE B – Slide Paródia e Intertextualidade

AVALIAÇÃO

Analisar a participação e o envolvimento e o aceite dos alunos durante a apresentação da proposta.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

PRODUÇÃO INICIAL

DATA: 31/08/16 **DURAÇÃO: 2 aulas**

OBJETIVOS:
Comparar texto musical original e sua respectiva paródia, caracterizando-os.

Observar relações intertextuais.

CONTEÚDO: Gênero paródia e músicas

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características– continuação; Reprodução de vídeos; Leitura das letras das músicas; Exposição dialogada; Aplicação de questionário;	Retroprojetor Vídeos Slides Impressos	APÊNDICE B– Slide Paródia e Intertextualidade APÊNDICE C - Questionário Vídeo Anitta https://www.youtube.com/watch?v=UGov-KH7hkMAcesso 20 /05/2016 Vídeo Kéfera https://www.youtube.com/watch?v=63WnVWala1k Acesso 20 /05/2016 Letra de Bang - Anitta https://www.vagalume.com.br/anitta/bang.html Acesso 20 /05/2016 Letra Paródia Bang – Kéferahttps://www.vagalume.com.br/kefera-buchmann/bang-parodia.html Acesso 20 /05/2016

AVALIAÇÃO

Avaliar os conhecimentos prévios acerca do gênero apresentado.

Obs.: O questionário será recolhido por constituir-se objeto de análise de dados desta pesquisa.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

MÓDULO I – PARÓDIA EM MÚSICAS

DATA: 05/09/16 **DURAÇÃO: 2 aulas**

OBJETIVOS:
Expor as características da paródia associando-as à música.

Observar relações intertextuais.

CONTEÚDO: Gênero paródia e músicas

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características– continuação; Reprodução de vídeos; Leitura das letras de músicas Exposição dialogada; Aplicação de atividade em grupo sobre características da paródia na música; Apresentação dos grupos; Dinâmica do envelope: o professor usará envelopes com as inscrições O QUE GOSTEI, O QUE NÃO	Retroprojetor Vídeos Slides Impressos Envelope	APÊNDICE B – Slide Paródia e Intertextualidade APÊNDICE D – Atividade Individual Vídeo Anitta https://www.youtube.com/watch?v=UGov-KH7hkM Acesso 20 /05/2016 Vídeo Kéfera https://www.youtube.com/watch?v=63WnVWala1k Acesso 20 /05/2016 Letra de Bang - Anitta https://www.vagalume.com.br/anitta/bang.html Acesso 20 /05/2016 Letra Paródia Bang – Kéferahttps://www.vagalume.com.br/kefera-buchmann/bang-parodia.html Acesso 20 /05/2016 Vídeo Águas de Março – Elis Regina https://www.youtube.com/watch?v=xRqI5R6L7ow Acesso 20 /05/2016 Vídeo - Paródia Mágoas de Março - https://www.youtube.com/watch?v=l9hJ

GOSTEI e O QUE APRENDI e distribui um cartão em branco para que os participantes possam responder às perguntas dos respectivos envelopes.		u_X6-nE Acesso 20 /05/2016

AVALIAÇÃO

Acompanhar o envolvimento dos participantes na realização da atividade proposta envolvendo músicas.
Obs.: A atividade será recolhida por constituir-se objeto de análise de dados desta pesquisa.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

MÓDULO II – PARÓDIA NA LITERATURA

DATA: 06/09/16 **DURAÇÃO: 2 aulas**

OBJETIVOS:
Discutir sobre a importância da paródia em textos literários.

Observar a intertextualidade.

CONTEÚDO: Gênero paródia e poemas.

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características – continuação; Exposição dialogada;	Retroprojetor Slides Impressos Envelope	APÊNDICE B – Slide Paródia e Intertextualidade APÊNDICE E, F, G, H, I, J – Atividade em grupo Canção do Exílio – Gonçalves Dias www.vidaempoesia.com.br/goncalvesdias.html Acesso 20 /05/2016

Leitura de Canção do Exílio – Gonçalves Dias realizada pelo pesquisador; Leitura de paródias famosas de Canção do Exílio realizada pelos participantes ; Aplicação de atividade em grupo sobre características da paródia na literatura/poesia; Apresentação dos grupos; Dinâmica do envelope.		Canção do Exílio – Murilo Mendes http://autoresmodernistas19101950.blogspot.com.br/2011/03/cancao-do-exilio-murilo-mendes.html Acesso 21 /05/2016 Canto de Regresso à Pátria – Oswald de Andrade http://www.releituras.com/oandrade_canto.asp Acesso 21 /05/2016 Uma canção – Mário Quintana http://mario-quintana-rh.blogspot.com.br/2013/10/uma-cancao.html Acesso 21 /05/2016 Europa, França e Bahia – Carlos Drummond de Andrade http://www.ilhado.com.br/index.php?id_editoria=25&id=1014 Acesso 21 /05/2016 Canção do Exílio – Casimiro de Abreu http://contobrasileiro.com.br/cancao-do-exilio-poema-de-casimiro-de-abreu/ Acesso 21 /05/2016 Nova Canção do Exílio – Ferreira Gullar http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=11001 Acesso 21 /05/2016
AVALIAÇÃO Verificara participação dos participantes na realização da atividade proposta envolvendo poesias. Obs.: A atividade será recolhida por constituir-se objeto de análise de dados desta pesquisa.		

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

MÓDULO III – PARÓDIA NA IMAGEM

DATA: 08/09/16**DURAÇÃO: 2 aulas**

OBJETIVOS:
Abordar a paródia relacionando-a a imagens de Mona Lisa de Leonardo da Vinci.

Apontar relações intertextuais

CONTEÚDO: Gênero paródia e leitura de imagens

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características – continuação; Exposição dialogada; Exposição do Contexto histórico de Mona Lisa e Leonardo da Vinci por meio de slide; Aplicação de atividade em grupo sobre características da paródia na imagem de Mona Lisa-Leonardo da Vinci; Apresentação dos grupos; Dinâmica do envelope.	Retroprojetor Slides Imagens Impressos Envelope	APÊNDICE B – Slide Paródia e Intertextualidade APÊNDICE K – Slide Contexto histórico Mona Lisa e Leonardo da Vinci APÊNDICESL, M, N, O, P, Q– Atividade em grupo sobre Paródia e Imagem Link Imagens https://blogdojeffrossi.blogspot.com.br/2015/04/imagens-da-vez-parodias-e-releituras-da.html Acesso 21 /05/2016

AVALIAÇÃO

Através da manifestação oral, durante as discussões, e das respostas apresentadas na interpretação escrita relacionadas às imagens.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS

PRODUÇÃO FINAL

DATA: 09/09/16**DURAÇÃO: 4 aulas**

OBJETIVO: Produzir uma paródiae compará-la com atividades anteriores.

CONTEÚDO: Gêneroparódia.

PROCEDIMENTOS	RECURSOS	REFERÊNCIAS
Reprodução de vídeo; Atividade em grupo – Produção de Paródia; Leitura - Apresentação das paródias; Produção de cartaz Exposição de cartaz	Retroprojetor Vídeo Papel Impressos	Vídeo - Fico assim sem você – Adriana Calcanhotto https://www.youtube.com/watch?v=iojYDSjKK00 Acesso 21 /05/2016 Letra -Fico assim sem você – Adriana Calcanhotto https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhoto/fico-assim-sem-voce.html Acesso 21 /05/2016 APÊNDICESR, S, T, U, V, W – Produção Textual

AVALIAÇÃO

Avaliar o nível de compreensão dos alunos em relação à paródia.

3.4.1 Apresentação da Situação

Para começar o estudo tendo a paródia como gênero, o pesquisador socializará coma turma o seu plano de trabalho, por meio da apresentação do

gênero que deve ser produzido e de uma exposição das etapas que devem ser seguidas durante a produção, como vimos no quadro anterior. Primeiramente, é crucial que o professor converse com os alunos sobre a paródia sem aprofundar as características desse gênero, esclarecendo que ele está presente em nosso cotidiano e se apresenta de variadas formas.

O professor distribuirá um folder (APÊNDICE A) para cada aluno com o intuito de explicar cada etapa da sequência. Utilizando o retroprojetor, o professor fará uma breve introdução através de slides a respeito da paródia e da intertextualidade (APÊNDICE 2), apresentando de maneira mais objetiva as características da paródia.

3.4.2 Produção Inicial

Aqui, utilizando *slides,* propõe-se a apresentação de dois *clipes* da cantora Anitta[11], bastante conhecida entre o público adolescente, e de Kéfera[12], respectivamente, que serão reproduzidos em projetor a fim de tornar explícitos os objetivos e características da paródia que o professor debaterá oralmente com os alunos. Seguem imagens e *links* dos clipes e suas respectivas letras que os alunos devem receber xerografadas.

---

[11]Larissa de Macedo Machado (Rio de Janeiro, 30 de março de 1993), mais conhecida pelo nome artístico Anitta, é uma cantora, compositora, atriz e dançarina brasileira de música pop e *funk melody*. (Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Anitta)Acesso em 20 de maio de 2016.

[12]Mais conhecida pelo nome artístico KéferaBuchmann, é uma atriz, vlogueira, escritora e apresentadora brasileira. Ficou mais conhecida com o canal do YouTube "5inco Minutos", um dos primeiros canais do Brasil a atingir um milhão de inscritos. Em 2016 foi eleita pela revista *Forbes* como uma das jovens mais promissoras do Brasil.
(Fonte:https://pt.wikipedia.org/wiki/K%C3%A9fera_Buchmann) Acesso em 20 de maio de 2016

Imagem 1 – Bang (Clipe Oficial) - Anitta

Bang (Clipe Oficial) - Anitta - YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=UGov-KH7hkM

Imagem 2 - 5inco Minutos – “BANG” (PARÓDIA)

5inco Minutos - "BANG" (PARÓDIA) - YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=63WnVWala1k

Bang – Anitta (Compositor: Anitta, Umberto Tavares e Jefferson Junio)

Vem na maldade, com vontade **Chega encosta em mim** **Hoje eu quero e você sabe** **Que eu gosto assim** **Bang (bang) dei meu tiro certo em você** **Deixa que eu faço acontecer** **Tem que ser assim pra me acompanhar pra chegar** **Então vem, não sou de fazer muita pressão** **Mas não vou ficar na tua mão** **Se você quiser não pode vacilar demorar** **E pra te dominar** **Virar tua cabeça** **Eu vou continuar** **te provocando** **E pra escandalizar** **Dar a volta por cima** **Não vou parar, até te ver** **pirando** **Vem na maldade, com vontade** **Chega encosta em mim** **Hoje eu quero e você sabe** **que eu gosto assim** **Bang (bang) dei meu tiro certo em você** **Deixa que eu faço acontecer** **Tem que ser assim pra me acompanhar pra chegar** **Então vem, não sou de fazer muita pressão** **Mas não vou ficar na tua mão** **Se você quiser não pode vacilar demorar**	**E pra te dominar** **Virar tua cabeça** **Eu vou continuar** **te provocando** **E pra escandalizar** **Dar a volta por cima** **Não vou parar, até te ver** **pirando** **Vem na maldade, com vontade** **Chega encosta em mim** **Hoje eu quero e você sabe** **que eu gosto assim** **E pra te dominar** **Virar tua cabeça** **Eu vou continuar** **te provocando** **E pra escandalizar** **dar a volta por cima** **Não vou parar, até te ver** **pirando** **Vem na maldade com vontade** **Chega encosta em mim** **Hoje eu quero e você sabe** **que eu gosto assim.** **Fonte: https://www.vagalume.com.br/anitta/bang.html** **(Acesso em 20 de maio de 2016)**

Bang (Paródia)(Compositor: Kéfera Buchmann, Gustavo Stockler, Daniel Santos)

Miga sua louca você pare de falar de mim! **Eu não gosto desse tipo de gentinha**	**Ihh tua amiguinha, vem bancar a querida** **Mas te mandou snap provocando!** **Diz que foi sem querer, será que ela acredita**

assim! **An an! An anan!** **An an! An anan!** **Anan! Ananan!** **Bem! Bem! Exagerei no blush sem querer (tem)** **Batom no dente alguém vai perceber! (Tá)** **Eu sei que a falsiane logo vai notar e comentar (com alguém)** **Bem, to com espartilho na pressão! (Ai)** **Ta pinicando a depilação! (Mas)** **Eu suporto tudo, tenho que divar, arrasar!** **Ihh só pra piorar, venceu minha progressiva** **e o meu cabelo ta me provocando!** **Ihh olha pra isso aqui! É um chifrinho de cabrita!** **Mas faz de conta que é só moda amiga!** **Vem na maldade a fofoqueira reparar em mim,** **Ela sabe que eu não gosto que me olhe assim!** **An an! An anan!** **An an! An anan!** **Anan! Ananan!** **Ei! Ei! É melhor apenas concordar (hein)** **Quando a Tpm me pegar! (Bem)** **Tem que ser assim pra não me ver surtar, e te avançar!** **Então Vem! Bem! Só com chocolate em sua mão! (Eu)** **Vou continuar com meu carão! Tpm é isso, tem que me aturar! Vai passar!**	**que eu vou dar mole e dormir no ponto!** **Fui na maldade stalkeando ela e descobri** **Que ela compartilha a bunda pra geral curtir!** **Ihh miga sua loca! Não gosto de gentinha** **Adicionou meu boy é o fim da linha!** **Ihh apenas pare, que ta ficando feio!** **Geral já sabe,cê não é santinha!** **Vem com essa cara de fingida dar moral pra mim!** **Linda, seu lugar é meu quer ? Menos aqui!** **An, an, an, an, an** **Fonte:https://www.vagalume.com.br/kefera-buchmann/bang-parodia.html(Acesso em 20 de maio de 2016)**

O professor continuará a explicação do slide (APÊNDICE B) onde exporá/enfatizará as características e especificidades da paródia e da intertextualidade. Nesta etapa, o professor aplicará um questionário (APÊNDICE C) com o objetivo de extrair dos alunos informações socioculturais, posicionamento diante da leitura e leitura na escola.

3.4.3 Módulo I – Paródia em Músicas

Neste módulo o professor retomará a exibição dos vídeos apresentados na Produção Inicial e os comparará aos vídeos/músicas “Águas de Março” e “Mágoas de Março” respectivamente de Elis Regina e Maurício Gírio conforme podemos ver abaixo as letras e links dos vídeos no YouTube.

Águas de Março – Elis Regina

É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho
É um caco de vidro, é a vida, é o sol
É a noite, é a morte, é o laço, é o anzol
É peroba do campo, o nó da madeira
Caingá candeia, é o Matita-Pereira

É madeira de vento, tombo da ribanceira
É o mistério profundo, é o queira ou não queira
É o vento ventando, é o fim da ladeira
É a viga, é o vão, festa da cumeeira
É a chuva chovendo, é conversa ribeira
Das águas de março, é o fim da canseira
É o pé, é o chão, é a marcha estradeira
Passarinho na mão, pedra de atiradeira

É uma ave no céu, é uma ave no chão
É um regato, é uma fonte, é um pedaço de pão
É o fundo do poço, é o fim do caminho
No rosto um desgosto, é um pouco sozinho

É um estrepe, é um prego, é uma ponta, é um ponto
É um pingo pingando, é uma conta, é um conto
É um peixe, é um gesto, é uma prata brilhando
É a luz da manha, é o tijolo chegando
É a lenha, é o dia, é o fim da picada
É a garrafa de cana, o estilhaço na estrada
É o projeto da casa, é o corpo na cama
É o carro enguiçado, é a lama, é a lama

É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto do toco, é um pouco sozinho
É uma cobra, é um pau, é João, é José
É um espinho na mão, é um corte no pé
São as águas de março fechando o verão
É a promessa de vida no teu coração

É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho
É um passo, é uma ponte, é um sapo, é uma rã
É um belo horizonte, é uma febre terçã
São as águas de março fechando o verão
É a promessa de vida no teu coração

É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho
É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho

Pau, pedra, fim do caminho
Resto de toco, pouco sozinho
Pau, pedra, fim do caminho
Resto de toco, pouco sozinho

Pedra, caminho
Pouco sozinho
Pedra, caminho
Pouco sozinho
Pedra, caminho
É o toco...

Fonte:https://www.vagalume.com.br/elis-regina/aguas-de-marco.htmlAAcesso em 21/05/16

É um passo, é uma ponte, é um sapo, é uma rã É um resto de mato na luz da manhã São as águas de março fechando o verão É a promessa de vida no teu coração	

Mágoas de março – Maurício Gírio **Paródia *Águas de Março – Elis Regina*** **É pau de selfie** **É o fim do bracinho** **É um resto de toco** **Dançando passinho,** **É o povo falido** **Trabalhando no sol.** **É sufuco o transporte gasolina, etanol** **É a obra do campo** **Estádio na fogueira** **Já pra fazenda e Levy sua carteira!** **É super faturamento** **É rombo na empreiteira,** **É meu cheque sem fundo,** **Sem eira nem beira...** **É galera sem banho** **Crise na Cantareira,** **É político entrando** **Na dançinha da cadeira. É o povo lutando** **É esquerda, é direita.** **É coxinha, azeitona** **É comida caseira** **É o pé... Petrolão** **Marcha segunda feira**	**E o resgate do monte,** **pego no petrolão?** **É a água do poço,** **Ah se virasse vinho** **já ficava no gosto. É do nosso jeitinho** **É rico, é pobre.** **É o Eike Batista,** **Caminhão de greve parado na pista,** **É panela batendo,** **É carro buzinando** **Não é copa do Mundo** **O 171 tá marcando** **É sal, é ferro cheiro de Academia** **Não tem água pro banho** **Vou visitar minha tia** **É o projeto de vida** **É o corpo pela fama,** **Empresário estressado** **É a grana, é a grana.** **É pau de selfie,** **É pro baixinho** **Até no sufoco tirando fotinho** **São as águas de março** **Que nunca virão.** **É promessa de Dilma pra população.** **PRO, INA, ETRO, LAÇO, ZAP, INSTA, AVA, JATO, SSEFF, IMPI, ERDA, EITA, XINHA,**

Porque no domingão A gente tá de bobeira, menos pena pro réu... Prémio da relação.	TRALHA, INDER, ETA As São as mágoas de março Fechando o verão E a promessa vazia anticorrupção Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=l9hJu_X6-nE Acesso em 21/05/16

Imagem 3 – Mágoas de Março

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=l9hJu_X6-nE Acesso em 21/05/16

Imagem 4 – Águas de Março

Os alunos receberão a cópia impressa da música e da paródia e acompanharão o vídeo no retroprojetor. Logo em seguida o professor fará uma exposição dialogada com eles a respeito da semelhança do ritmo, da musicalidade, da letra da música original e da paródia. O professor aplicará uma atividade individual (APÊNDICE D) com o intuito de extrair dos alunos o que eles identificaram de características da paródia como exposto no slide (APÊNDICE B). Após responderem a atividade, o professor pede para que eles apresentem suas respostas e façam uma dinâmica com envelopes onde eles recebem três cartões em branco e responderão “o que gostei”, “o que não gostei” e “o que aprendi”, colocando suas respostas em envelope colorido para que o professor leia depois.

3.4.4 Módulo II – Paródia na Literatura

Este módulo consiste em apresentar aos alunos, variados exemplos de paródias poéticas produzidas por autores consagrados,como podemos ver nos quadros que se seguem, tendo também como base o texto primitivo de Gonçalves Dias (Canção do Exílio). Através da comparação, o professor discutirá por meio de debate com o auxílio de questões motivadoras com toda a classe acerca dos efeitos de sentido despertados entre as paródias apresentadas por meio de *slides* (APÊNDICE B) através de retroprojetor.

Seguem as paródias:

Quadro 6 – Paródia *Canção do Exílio* - Murilo Mendes

Canção do Exílio (Murilo Mendes)

Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturanos de Veneza.
Os poetas da minha terra
são pretos que vivem em torres de ametista,
os sargentos do exército são monistas, cubistas,
os filósofos são polacos vendendo a prestações.
A gente não pode dormir

com os oradores e os pernilongos.

Os sururus em família têm por testemunha a Gioconda

Eu morro sufocado

em terra estrangeira.

Nossas flores são mais bonitas

nossas frutas mais gostosas

mas custam cem mil réis a dúzia.

Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade

e ouvir um sabiá com certidão de idade!

Fonte:http://autoresmodernistas1910-1950.blogspot.com.br/2011/03/cancao-do-exilio-murilo-mendes.html (Acesso em 21 de maio de 2016)

Quadro 7 – Paródia *Canto de Regresso à Pátria* -Oswald de Andrade

Canto de Regresso à Pátria (Oswald de Andrade)

Minha terra tem palmares
Onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá

Minha terra tem mais rosas
E quase que mais amores
Minha terra tem mais ouro
Minha terra tem mais terra

Ouro terra amor e rosas
Eu quero tudo de lá
Não permita Deus que eu morra
Sem que eu volte para lá

Não permita Deus que eu morra
Sem que eu volte para São Paulo
Sem que veja a Rua 15
E o progresso de São Paulo

Fonte: http://www.releituras.com/oandrade_canto.asp(Acesso em 21 de maio de 2016)

Quadro 8–Paródia *Uma Canção* – Mário Quintana

Uma canção (Mário Quintana)

Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há.

Minha terra tem relógios,
Cada qual com sua hora
Nos mais diversos instantes...
Mas onde o instante de agora?

Mas onde a palavra "onde"?
Terra ingrata, ingrato filho,
Sob os céus da minha terra
Eu canto a Canção do Exílio!

Fonte: http://mario-quintana-rh.blogspot.com.br/2013/10/uma-cancao.html(Acesso em 21 de maio de 2016)

Quadro 9 –Paródia *Europa, França e Bahia* – Carlos Drummond de Andrade

Europa, França e Bahia (Carlos Drummond de Andrade)

Meus olhos brasileiros sonhando exotismos.
Paris. A torre Eiffel alastrada de antenas como um caranguejo.
Os cais bolorentos de livros judeus
e a água suja do Sena escorrendo sabedoria.

O pulo da Mancha num segundo.
Meus olhos espiam olhos ingleses vigilantes nas docas.
Tarifas bancos fábricas trustes craques.
Milhões de dorsos agachados em colônias longínquas formam um tapete
para Sua Graciosa Majestade Britânica pisar.
E a lua de Londres como um remorso.

Submarinos inúteis retalham mares vencidos.
O navio alemão cauteloso exporta dolicocéfalos arruinados.
Hamburgo, embigo do mundo.
Homens de cabeça rachada cismam em rachar a cabeça dos outros
dentro de alguns anos.
A Itália explora conscientemente vulcões apagados,
vulcões que nunca estiveram acesos
a não ser na cabeça de Mussolini.
E a Suiça cândida se oferece
numa coleção de postais de altitudes altíssimas.

Meus olhos brasileiros se enjoam da Europa.

Não há mais Turquia.
O impossível dos serralhos esfacela erotismos prestes a declanchar.
Mas a Rússia tem as cores da vida.
A Rússia é vermelha e branca.
Sujeitos com um brilho esquisito nos olhos criam o filme bolchevista
e no túmulo de Lenin em Moscou parece que um coração enorme
está batendo, batendo mas não bate igual ao da gente...

Chega!
Meus olhos brasileiros se fecham saudosos.
Minha boca procura a "Canção do exílio".
Como era mesmo a "Canção do exílio"?
Eu tão esquecido de minha terra...
Ai terra que tem palmeiras
onde canta o sabiá.

Fonte: http://www.ilhado.com.br/index.php?id_editoria=25&id=1014(Acesso em 21 de maio de 2016)

Quadro 10 – Paródia *Canção do Exílio* (Casimiro de Abreu)

Canção do Exílio (Casimiro de Abreu)

Se eu tenho de morrer na flor dos anos
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá!

Meu Deus, eu sinto e tu bem vês que eu morro
Respirando este ar;
Faz que eu viva, Senhor! dá-me de novo
Os gozos do meu lar!

O país estrangeiro mais belezas
Do que a pátria não tem;
E este mundo não vale um só dos beijos
Tão doces duma mãe!

Dá-me os sítios gentis onde eu brincava
Lá na quadra infantil;
Dá que eu veja uma vez o céu da pátria,
O céu do meu Brasil!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos
Meu Deus! não seja já!
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
Cantar o sabiá!

Quero ver esse céu da minha terra
Tão lindo e tão azul!
E a nuvem cor-de-rosa que passava
Correndo lá do sul!

Quero dormir à sombra dos coqueiros,
As folhas por dossel;
E ver se apanho a borboleta branca,
Que voa no vergel!

Quero sentar-me à beira do riacho
Das tardes ao cair,
E sozinho cismando no crepúsculo
Os sonhos do porvir!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos,
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,
A voz do sabiá!

Quero morrer cercado dos perfumes
Dum clima tropical,
E sentir, expirando, as harmonias
Do meu berço natal!

Minha campa será entre as mangueiras,
Banhada do luar,
E eu contente dormirei tranqüilo
À sombra do meu lar!

As cachoeiras chorarão sentidas
Porque cedo morri,

E eu sonho no sepulcro os meus amores
Na terra onde nasci!

Se eu tenho de morrer na flor dos anos,
Meu Deus! não seja já;
Eu quero ouvir na laranjeira, à tarde,

Cantar o sabiá!

Fonte: http://contobrasileiro.com.br/cancao-do-exilio-poema-de-casimiro-de-abreu/(Acesso em 21 de maio de 2016)

Quadro 11 – Paródia *Nova Canção do Exílio*–Ferreira Gullar

Nova Canção do Exílio (Ferreira Gullar)

Minha amada tem palmeiras
Onde cantam passarinhos
e as aves que ali gorjeiam
em seus seios fazem ninhos

Ao brincarmos sós à noite
nem me dou conta de mim:
seu corpo branco na noite
luze mais do que o jasmim

Minha amada tem palmeiras
tem regatos tem cascata
e as aves que ali gorjeiam
são como flautas de prata

Não permita Deus que eu viva
perdido noutros caminhos
sem gozar das alegrias

que se escondem em seus carinhos
sem me perder nas palmeiras
onde cantam os passarinhos

Fonte: http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=11001(Acesso em 21 de maio de 2016)

Segue o poema original:

Quadro 12 – Canção do Exílio – Gonçalves Dias

Canção do exílio Gonçalves Dias

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.
Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.
Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar sozinho, à noite
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.
Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que disfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Fonte: www.vidaempoesia.com.br/goncalvesdias.html Acesso em 21/05/16

Após a leitura das paródias e do texto original de Gonçalves dias que cada aluno recebeu impresso, o professor dividirá a turma em seis grupos e aplicará uma

atividade (APÊNDICESE, F, G, H, I, J) a fim de coletar dados referentes às suas impressões/apreensões das características da paródia na literatura por meio de diferentes poesias. Para encerrar o módulo, o professor fará novamente a dinâmica do envelope, como foi explicado no módulo anterior.

3.4.5 Módulo III – Paródia na Imagem

A exemplo da paródia poética, bastante explorada na sequência didática anterior, o(a) professor(a) deverá expor oralmente para os alunos as variadas formas de apresentação de paródia como a musical, a dramática e a gráfica. Nesta etapa, apresentamos aos alunos enfaticamente a paródia presente nas artes plásticas utilizando a tela de Mona Lisa de Leonardo da Vinci como exemplo de uma das obras mais reproduzidas com finalidades publicitárias, produção de objetos do dia a dia e como referência cultural no mundo todo. Para iniciar a apresentação das paródias artísticas com base em Mona Lisa, o(a) professor(a) apresentará primeiro a imagem da tela original e posteriormente algumas das várias paródias correlacionadas a ela, questionando os alunos através de perguntas instigantes como os exemplos do quadro abaixo. Vale lembrar que aqui também o(a professor(a) poderá fazer adaptações.

Quadro 13 – Questões motivadoras

a) Por que essa paródia de Mona Lisa apresenta esse formato?

b) Qual a intenção do sujeito parodista ao reproduzir Mona Lisa dessa forma?

c) Mona Lisa apresenta o mesmo tamanho, cor e estatura em todas as paródias? Por quê?

d) Você já tinha visto uma paródia de Mona Lisa veiculada no meio publicitário? Conte como foi.

e) Você acha que na tela original Mona Lisa está sorrindo? Isso acontece em todas as paródias? Por quê?

f) Além de Mona Lisa, qual outra obra/tela você já viu parodiada nas artes plásticas?

g) Você seria capaz de reproduzir, utilizando grafite e/ou lápis de cor a obra de Mona Lisa de Leonardo da Vinci? Vamos tentar?

Fonte: Pesquisador

Seque a imagem da obra de Mona Lisa e suas respectivas paródias dentro de um conjunto escolhido pelo pesquisador cujo *link* de referência de todas elas está aqui: http://blogdojeffrossi.blogspot.com.br/2015/04/imagens-da-vez-parodias-e-releituras-da.html (Acesso em 21 de maio de 2016).

Imagem 5 - Mona Lisa de Leonardo da Vinci

Imagem 6 – Paródias de Mona Lisa 1

Imagem 7 – Paródias de Mona Lisa 2

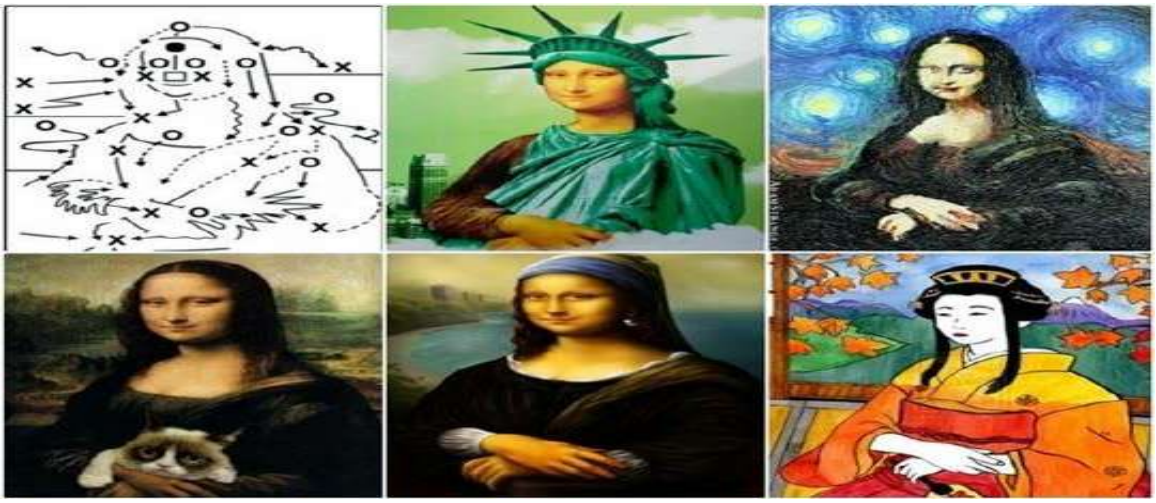


Imagem 8 - Paródias de Mona Lisa 3

Imagem 9 – Paródias Mona Lisa 4

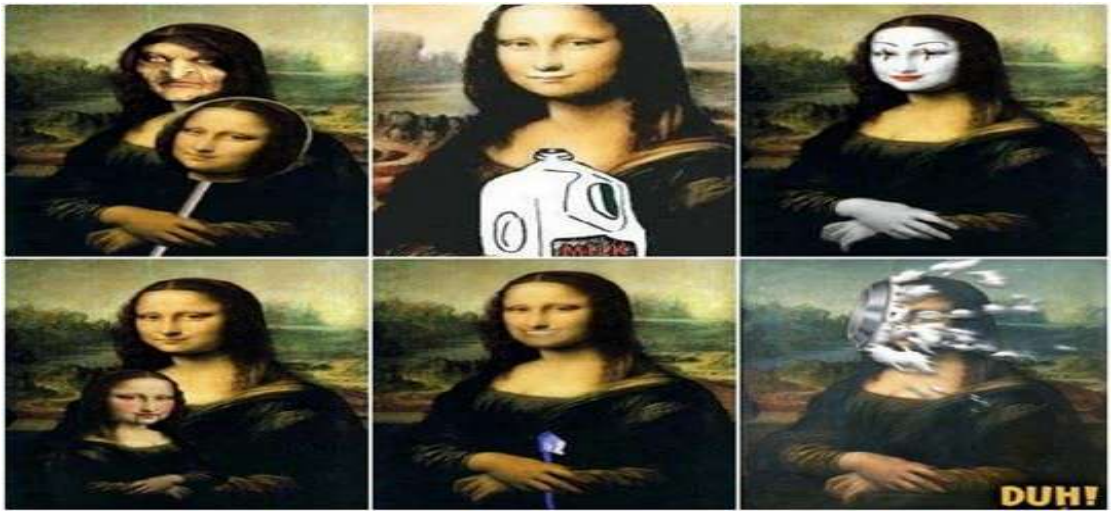


Imagem 10 – Paródias Mona Lisa 5

Imagem 11 – Paródias Mona Lisa 6

Imagem 12 – Paródias Mona Lisa 7

Imagem 13 - Paródias Mona Lisa 8

Imagem 14 - Paródias Mona Lisa 9

Imagem 15 – Paródias Mona Lisa 10

Imagem 16 – Paródias Mona Lisa 11

Imagem 17 – Paródias Mona Lisa 12

Imagem 18 – Paródias Mona Lisa 13

A exibição das imagens acima se dará através de slides APÊNDICE 2 e APÊNDICE K em que o professor falará acerca da paródia na imagem e apresentará também o contexto histórico de Mona Lisa e de seu autor, o famoso Leonardo da Vinci. Em seguida, o professor aplicará uma atividade e grupos (APÊNDICES L, M, N, O, P, Q) com o objetivo de colher informações relacionadas à compreensão da existência da paródia na imagem, explorando suas características. Para encerrar o módulo, o professor repetirá a dinâmica dos envelopes.

3.4.5 Produção Final

Nessa última etapa didática da proposta, cujo objetivo é fazer com que os alunos reflitam sobre todos os aspectos que foram discutidos nas etapas anteriores acerca da paródia, o professor reproduzirá o videoclipe *Fico assim sem você* de Adriana Calcanhotto[13] para os alunos usando o retroprojetor e eles acompanharão também através de uma cópia da música xerografada. O professor enfatizará a ideia do diálogo entre textos, a ideia de intertextualidade. Explicará que esse processo envolve todos os objetos e processos culturais tomados como texto: um filme, um romance, um anúncio, uma música, por exemplo.Em seguida, após discutir sobre o que acharam do videoclipe, dentre outras coisas, o professor dividirá os alunos em grupo e pedirá que realize uma paródia da canção (APÊNDICE R), imitando a letra da música que eles têm em mãos, configurando assim a produção final, a qual o professor usará para fazer comparações com os demais textos propostos em etapas anteriores. Após a produção textual, o professor recolherá os textos e fará um cartaz, expondo-o em área visível da escola (APÊNDICE X).

Abaixo, seguem a imagem do videoclipe e a letra da música, respectivamente.

---

[13]Adriana da Cunha Calcanhotto, mais conhecida por Adriana Calcanhotto ou Adriana Partimpim, é uma cantora e compositora brasileira. As suas composições abordam estilos variados: samba, bossa nova, pop e baladas. Dentre as características de repertório, observa-se a regravação de antigos sucessos da MPB e arranjos diferenciados. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Adriana_Calcanhotto (Acesso em 21 de maio de 2016)

Imagem 19 – Adriana Calcanhotto – Fico Assim Sem Você – Clipe Oficial

Quadro 14 – Fico Assim Sem Você - Adriana Calcanhotto

Fico Assim Sem Você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,

sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.(2x)

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhoto/fico-assim-sem-voce.html(Acesso em 21 de maio de 2016)

4. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise e discussão dos dados de acordo com a estrutura de base da SD que foi constituída pelas seguintes etapas: Apresentação da Situação; Produção Inicial; Módulo1; Módulo 2; Módulo 3 e Produção Final, explicitadas e descritas minuciosamente no capítulo anterior.

No estudo em questão foram utilizados os instrumentos questionário, atividade individual, atividade em grupo e dinâmica do envelope cujas aulas foram dadas pelo próprio pesquisador através de aulas expositivas utilizando slides (APÊNDICES B e K) e retroprojetor. As atividades foram aplicadas com o objetivo de promover estratégias de leitura e produção de texto dos participantes. A SD foi trabalhada ao longo de seis dias letivos não consecutivos por conta do feriado municipal do dia 01/08/16 (Aniversário da cidade) e nacional do dia 07/08/16 (Independência do Brasil). Destacamos que o material em análise (questionário, figuras e atividades coletadas/desenvolvidas em sala de aula), seguindo-se os procedimentos de ética em pesquisa, está sendo utilizado para fins de estudo acadêmico, e seu uso foi autorizado pelos responsáveis, tanto pela escola, quanto pelos alunos. Os modelos dos termos de consentimento para uso das informações estão disponíveis nos apêndices da pesquisa que foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o número CAAE: 56080116.4.0000.0055, submetido em 13/05/2016.

A parte da SD denominada *Produção Inicial* possibilitou sondar os conhecimentos prévios dos participantes, assim como permitiu perceber dificuldades sobre o gênero paródia e, assim, propor atividades. É nesta etapa que construímos “[...]momentos privilegiados de observação, que possibilitam refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma dada turma” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102).

4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS

A SD foi direcionada a 25 alunos do 9º ano/8ª série do período vespertino, de uma escola pública municipal, situada no município de Itiruçu- BA, (vide folder APÊNDICE A) cujo objetivo foi apresentar de forma sucinta o cronograma da SD, assim como sua hipótese e justificativa. Para melhor conhecer o público envolvido,

os alunos foram convidados a responder a um questionário (ver APÊNDICE C), pois entendemos que a realidade vivenciada pelos sujeitos, o contexto em que vivem, influencia bastante nas suas formas de ver/ler o mundo. Para melhor visualização do perfil dos participantes, apresentamos abaixo um quadro sintético do questionário que foi respondido por 21 alunos que compareceram no dia de início da aplicação da sequência:

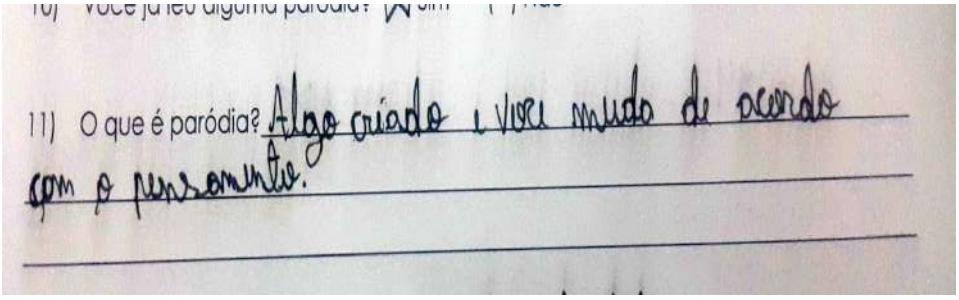
Quadro 15 – Alunos envolvidos na pesquisa: sexo, idade, perfil sociocultural e posicionamento diante da leitura

Sexo	Feminino-14 alunos Masculino - 07 alunos
Idade	13 anos- 8 alunos 14 anos-11 alunos 15 anos-1 aluno 16 anos - 1 aluno
Acesso à internet	21 alunos
Possui celular	18 alunos
Gosta de ler	Sim – 11 alunos Não – 0 aluno Mais ou menos – 09 alunos Tenho dificuldade - 01 aluno

Elaborado pelo pesquisador a partir do questionário aplicado aos alunos

Além dos dados sintéticos acima, o questionário visou coletar dos alunos informações concernentes ao conhecimento ou não do que seria paródia. Vejamos algumas respostas nas imagens abaixo a respeito da pergunta de número 11 do APÊNDICE C cujas fontes são provenientes da pesquisa.

Figura 3- Resposta do aluno A

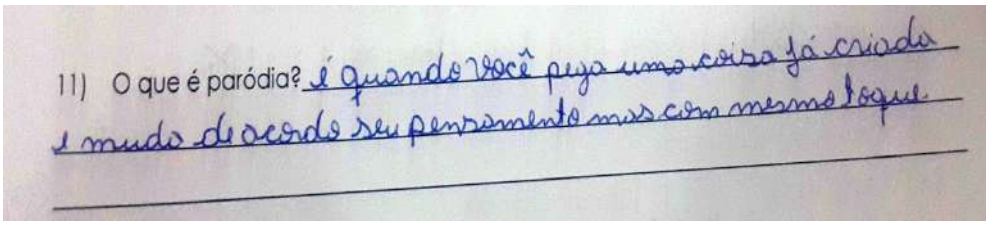

10) Você já leu alguma paródia? X sim ( ) não

11) O que é paródia? Algo criado e você muda de acordo com o pensamento.

TRANSCRIÇÃO

"Algo criado e você muda de acordo com o pensamento."

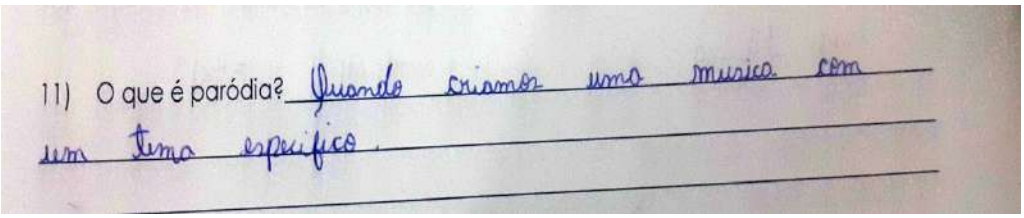
Figura 4 – Resposta do aluno B


11) O que é paródia? é quando você pega uma coisa já criada e muda de acordo seu pensamento mas com mesmo toque.

TRANSCRIÇÃO

"é quando você pega uma coisa criada e muda de acordo seu pensamento mas com mesmo toque."

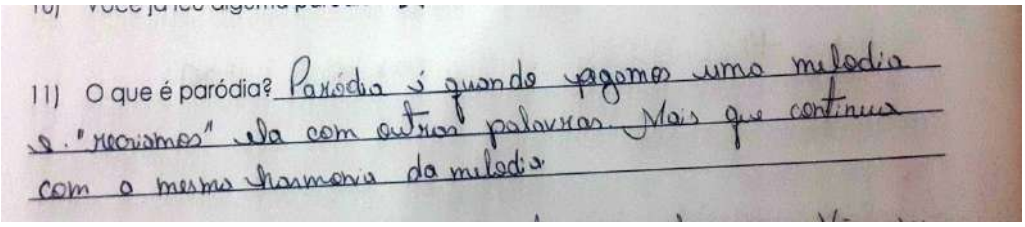
Figura 5 - Resposta do aluno C


11) O que é paródia? Quando criamos uma musica com um tema especifico.

TRANSCRIÇÃO

"Quando criamos uma musica com um tema especifico."

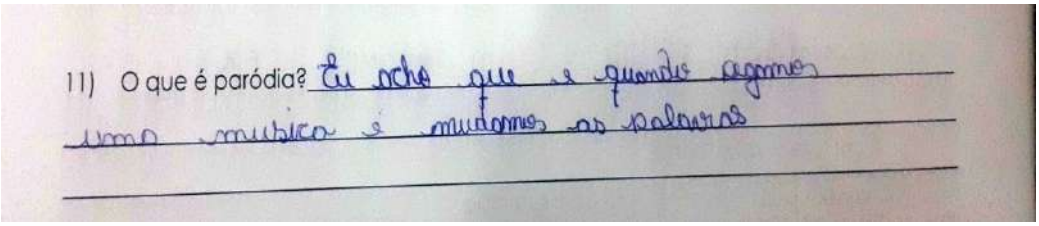
Figura 6 – Resposta do aluno D


11) O que é paródia? Paródia é quando pegamos uma melodia e "recriamos" ela com outras palavras. Mais que continua com a mesma harmonia da melodia.

TRANSCRIÇÃO

"Paródia é quando pegamos uma melodia e "recriamos" ela com outras palavras. Mais que continua com a mesma harmonia da melodia."

Figura 7 – Resposta do aluno E


11) O que é paródia? Eu acho que e quando pegamos uma musica e mudamos as palavras

TRANSCRIÇÃO

"Eu acho que e quando pegamos uma musica e mudamos as palavras."

Como podemos observar nas figuras acima, a maioria dos participantes não formularam o conceito exato a respeito do gênero paródia, pois, como vimos no capítulo 2 deste trabalho, a paródia não está apenas associada à música, mas, à literatura e às imagens também. Por conta disso, identificamos que os conhecimentos prévios acerca do gênero paródia são insuficientes e limitados.

Conhecer a realidade dos alunos através do questionário, o contexto social em que vivem, suas preferências e dificuldades, ajuda-nos a obter resultados melhores na aplicação da proposta, pois essas informações auxiliam-nos no direcionamento a ser dado à intervenção, assim como nas escolhas dos textos a serem utilizados.

4.2 ANÁLISE DAS LEITURAS

Na aplicação da SD, buscamos realizar o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero paródia. Seguindo os pressupostos de Isabel Solé (1998) e Ângela Kleiman (1989), a sequência foi iniciada com estratégias de antecipação das informações e ativação de conhecimentos prévios acerca do gênero paródia através do questionário como já foi discutido na seção anterior. Corroborando com essas autoras, os PCN's sinalizam que:

> a leitura (...) é uma atividade que implica estratégias de seleção,antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar nos textos suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 70).

A leitura é uma habilidade crucial à vida humana. É por meio dela que entendemos o mundo e interagimos com o outro, seja através dos estudos, da nossa comunicação, na forma de nos expressarmos, nos conhecimentos que ela nos proporciona. A necessidade pela leitura e pelo domínio da linguagem escrita em nossa sociedade é cada vez mais intensa. Atualmente, são muitas as situações que exigem, cada vez mais, pessoas com habilidades diversas em comunicação, capacidade leitora e interpretativa e boa desenvoltura produção de textos.

Identificamos o que Kleiman (2013) nos chama atenção em suas abordagens:

> Para haver compreensão, durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve estar ativada, isto é, deve estar num nível ciente, - e não perdida no fundo da nossa memória (KLEIMAN, 2013, p. 24).

Quando o professor percebe o que provoca a falta de compreensão dos alunos em um certo texto e trabalha em função das necessidades desses alunos, com atividades voltadas aos conhecimentos prévios necessários à compreensão do texto, ele ativa os conhecimentos de mundo que permitem a compreensão global do texto. Dessa forma, promove a interação texto-sujeito e o sentido do texto é construído.

Para melhor analisar as leituras realizadas durante o período de aplicação da SD, fizemos uma análise específica para cada módulo, como veremos a seguir.

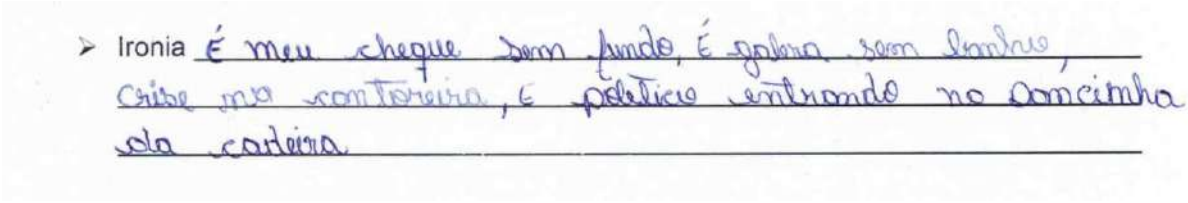
4.2.1 Módulo I – Paródia em Músicas -Texto base: “Águas de Março” (Elis Regina)

Nessa etapa, os alunos receberam letras impressas de músicas para acompanharem a reprodução de vídeos no retroprojetor. Reproduzimos os vídeos *Bang* e *Bang-Paródia* de Anitta e Kéfera respectivamente como foi descrito na SD (ver capítulo anterior) e o slide (APÊNDICE B) com o intuito de apresentarmos o gênero paródia, intertextualidade e suas características relacionando-as à música. Após assistir aos vídeos, o pesquisador fez uma exposição dialogada associando as músicas ao conteúdo do slide. Além das músicas citadas, os participantes também assistiram a mais dois vídeos (“*Águas de Ma*rço” de Elis Regina e “*Mágoas de Março*” de Maurício Gírio, paródia da canção original) e também acompanharam as letras no impresso distribuído. Após os comentários estabelecidos através da exposição feita, os participantes receberam uma atividade para que pudessem responder e extrair de “*Mágoas de Março*” características da paródia em comparação com a letra original da música “*Águas de Março*”.

O objetivo da atividade era fazer com que os alunos conseguissem apreender da paródia as seguintes características: ironia, deboche, humor, reflexão crítica, e oposição. Resolvemos trazer aqui na análise apenas algumas respostas que servem como amostragem das várias que constam como registro no APÊNDICE D desse trabalho.

Em relação a essas características observamos que os alunos conseguiram depreender os aspectos principais que constam na paródia. Vejamos nas figuras abaixo algumas respostas cujas fontes são dados da pesquisa:

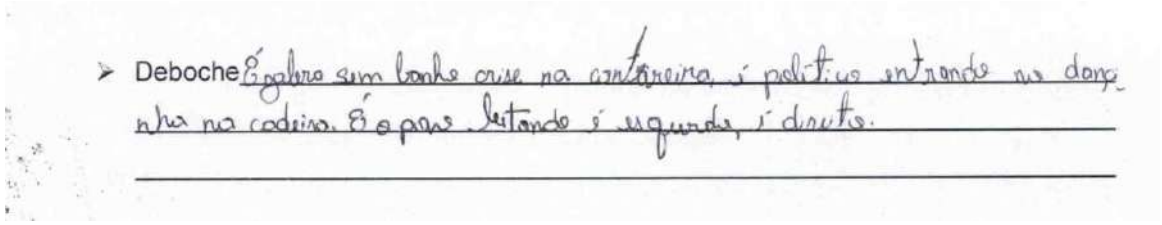
Figura 8 – Resposta do aluno F


➢ Ironia É meu cheque sem fundo, É galera sem banho, Crise na cantareira, E politico entrando na dancinha da cadeira

TRANSCRIÇÃO

➢ Ironia “É meu cheque sem fundo, É galera sem banho, crise na Cantareira, E político entrando na Dancinha da cadeira.”

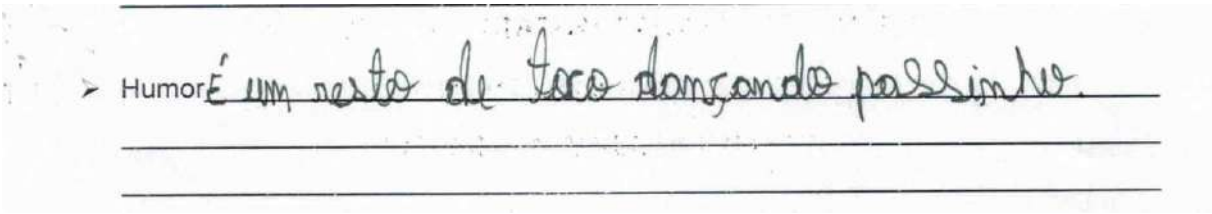
Figura 9 – Resposta do aluno G


➢ Deboche É galera sem banho crise na cantareira é politico entrando na dancinha na cadeira. É o povo lutando é esquerda, é direita.

TRANSCRIÇÃO

- Deboche "É galera sem banho crise na Cantareira é político entrando na dancinha da cadeira. É o povo lutando é esquerda, é direita."

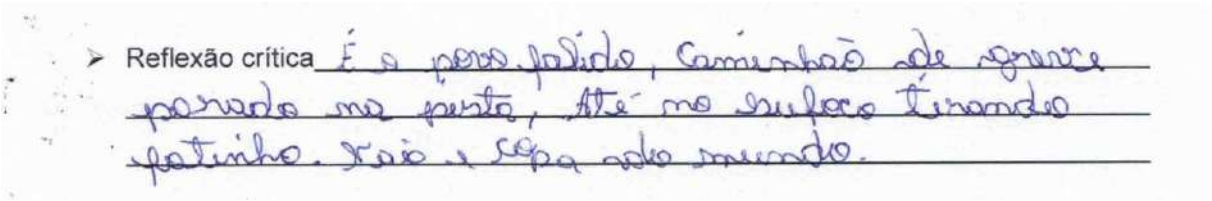
Figura10 – Resposta do aluno H


➢ Humor É um resto de toco dançando passinho.

TRANSCRIÇÃO

- Humor "É um resto de toco dançando o passinho."

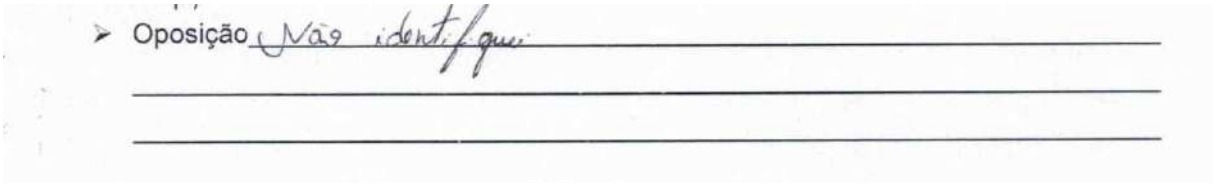
Figura 11 – Resposta do aluno I


➢ Reflexão crítica É o povo falido, caminhão de greve parado na pista, Até no sufoco tirando fotinho. Não é copa do mundo.

TRANSCRIÇÃO

- Reflexão Crítica "É o povo falido, caminhão de greve parado na pista, Até no sufoco tirando fotinho. Não é copa do mundo."

Figura 12 – Resposta do aluno J


➢ Oposição Não identifiquei

TRANSCRIÇÃO

➢ Oposição "Não identifiquei."

Como podemos observar nas figuras acima, a maioria dos alunos participantes conseguiram identificar ironia, deboche, humor e reflexão crítica. Quanto à característica oposição, praticamente a metade não conseguiu vislumbrar. Abaixo, segue um quadro quantitativo em relação às características da paródia analisada pelos alunos por meio da atividade individual respondida no dia 05/09/16. Neste dia estavam presentes todos os alunos (Vide APÊNDICE D).

Quadro 16 - Paródia na música

Quantidade de alunos que identificaram características da paródia em "Mágoas de Março".				
IRONIA	**DEBOCHE**	**HUMOR**	**REFLEXÃO CRÍTICA**	**OPOSIÇÃO**
17	21	19	20	11

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos dados da pesquisa

A paródia acontece através de uma nova interpretação como podemos ver em "Mágoas de Março", recriação de "Águas de Março" que é uma música consagrada na voz de Elis Regina. Seu objetivo é adaptar a obra original a um novo contexto, passando diferentes versões para um lado mais despojado, e aproveitando o sucesso da obra original para passar um pouco de cada uma dessas características citadas acima.

A utilização da paródia serve para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, além de fazer com que a aprendizagem seja mais atrativa para os alunos, constituindo assim uma maneira de sintetizar os conteúdos trabalhados,

possibilitando a assimilação dos conteúdos. Como relata Sant'Anna (2003, p. 96), "[...] é nessa perspectiva que a paródia surge como uma nova e diferenciada forma de se fazer a leitura do modelo convencional. Sendo esta um processo de discurso, que retoma a consciência de forma crítica".

Após a realização da atividade individual (APÊNDICE D), os alunos expuseram suas respostas por meio de leitura e isso ajudou o pesquisador a fazer comparações e ampliar a discussão. Para encerrar o módulo, o pesquisador realizou a dinâmica do envelope distribuindo aos participantes um cartãozinho em branco no qual eles responderam às seguintes perguntas e depositaram em envelopes coloridos: "O que aprendi", "O que gostei", "O que não gostei." Vale lembrar que não houve identificação dos participantes em nenhuma resposta. Vejamos algumas respostas selecionadas pelo pesquisador para cada item cuja transcrição foi fiel à escrita dos participantes:

Quadro 17 - Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à música

O que aprendi	**O que gostei**	**O que não gostei**
"Aprendi que para ser uma paródia é preciso diálogo entre textos e deve ter oposição, crítica, ironia, deboche e vários outros é isso." "O que é intertextualidade, as características de uma paródia."	"Eu gostei da paródia das magoas de março." "Eu gostei de tudo, das musicas e suas outras vesões." "Eu gostei e estou gostando de tudo. Aprendi sobre intertextualidade, que eu nunca tinha ouvido falar." "Gostei de tudo	"Do pouco tempo para as atividades dada por..." *"Impossível não gostar de uma aula tão interessante e participativa. AMEI"* "Não houve nada que não gostei." *"Eu não gostei de ter*

"O que eu aprendi foi que podemos fazer paródias de músicas, literatura, de pinturas, etc." "Eu aprendi o que é paródia e intertextualidade, e seus elementos". "Que ela tem humor envolvido, crítica, oposição e intertextualidade." *"Eu aprendi muita coisa que eu não sabia. Coisas que antes talvez achasse que não tinha importância. Gostei muito."*	principalmente aprender o que é intertextualidade." "Eu gostei de tudo. Maneira que foi apresentado as paródias e tudo mais." "Gostei das paródias com músicas que foram apresentadas porque tem bastante humor."	*acabado"* "Não houve nada que não gostei, a aula foi muito construtiva."

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos dados da pesquisa

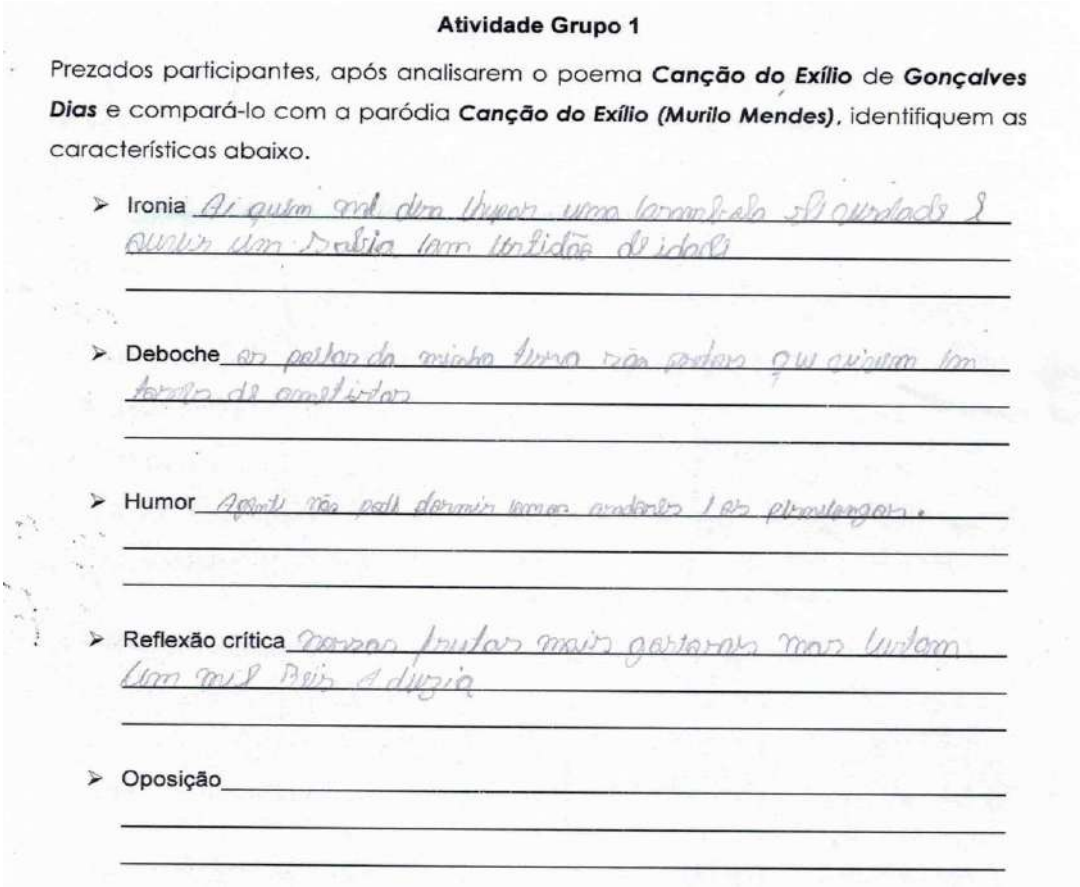
As respostas dadas pelos participantes foram bastante espontâneas e os mesmos as responderam rapidamente, seguros do que estavam escrevendo. Não houve dúvidas quando no momento de escrever suas respostas no papel em branco dado pelo pesquisador.

4.2.2 Módulo II – Paródia na Literatura - Texto base: “Canção do exílio (Gonçalves Dias)

O pesquisador continuou a SD no dia 06/09/16 com a apresentação de slide sobre Paródia e intertextualidade: definições e características (APÊNDICE B) através de uma exposição dialogada com os participantes. Em seguida entregou uma impressão da Canção do Exílio – Gonçalves Dias e realizou uma leitura com os participantes pedindo que eles lessem cada um uma estrofe. Para mostrar a presença da paródia na literatura/poesia, o pesquisador dividiu os participantes em seis grupos e entregou a cada grupo uma paródia diferente de autores consagrados que parodiaram Canção do Exílio, texto base deste módulo. As paródias foram as seguintes: “Canção do Exílio – Murilo Mendes”, “Canto de Regresso à Pátria – Oswald de Andrade”, “Uma canção – Mário Quintana”, “Europa, França e Bahia – Carlos Drummond de Andrade”, “Canção do Exílio – Casimiro de Abreu” e Nova Canção do Exílio – Ferreira Gullar. Através da leitura das paródias, os alunos evidenciaram através de uma atividade que também foi aplicada em grupo (APÊNDICES E, F, G, H, I, J) as mesmas características (ironia, deboche, humor, reflexão crítica, e oposição) que vislumbraram no módulo anterior concernente à música.

Nas figuras a seguir, veremos algumas respostas dos grupos dadas a essas características identificadas nas paródias literárias listadas acima cuja transcrição está respectivamente associada:

Figura 13 – Resposta do Grupo 1– Paródia na Literatura



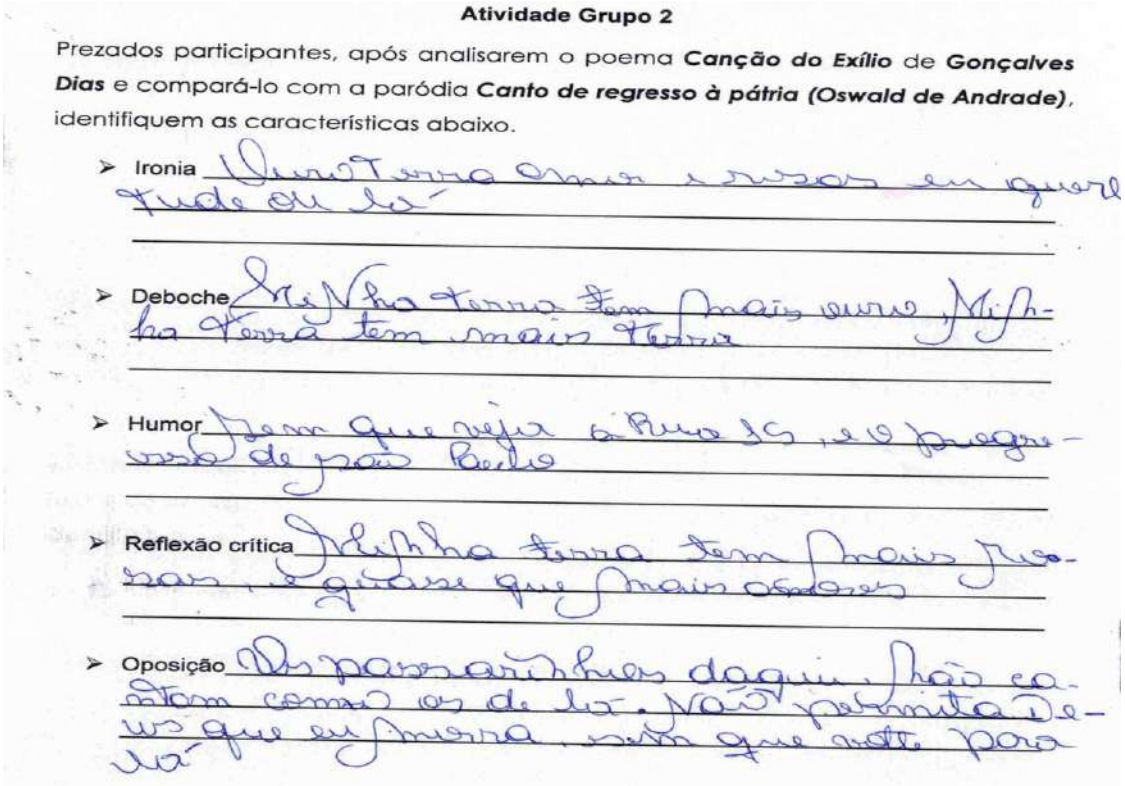
Atividade Grupo 1

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Canção do Exílio (Murilo Mendes)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia: Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade e ouvir um sabiá com certidão de idade
- Deboche: os poetas da minha terra são pretos que vivem em torres de ametistas
- Humor: A gente não pode dormir com os oradores e os pernilongos.
- Reflexão crítica: nossas frutas mais gostosas mas custam cem mil Reis a dúzia
- Oposição:

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 1
➢ Ironia "Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade e ouvir um sabiá com certidão de idade."
➢ Deboche "Os poetas da minha terra são pretos que vivem em torres de ametistas."
➢ Humor "A gente não pode dormir com os oradores e os pernilongos."
➢ Reflexão Crítica "nossas frutas mais gostosas mas custam cem mil réis a dúzia.
➢ Oposição

Figura 14 – Resposta do Grupo 2– Paródia na Literatura



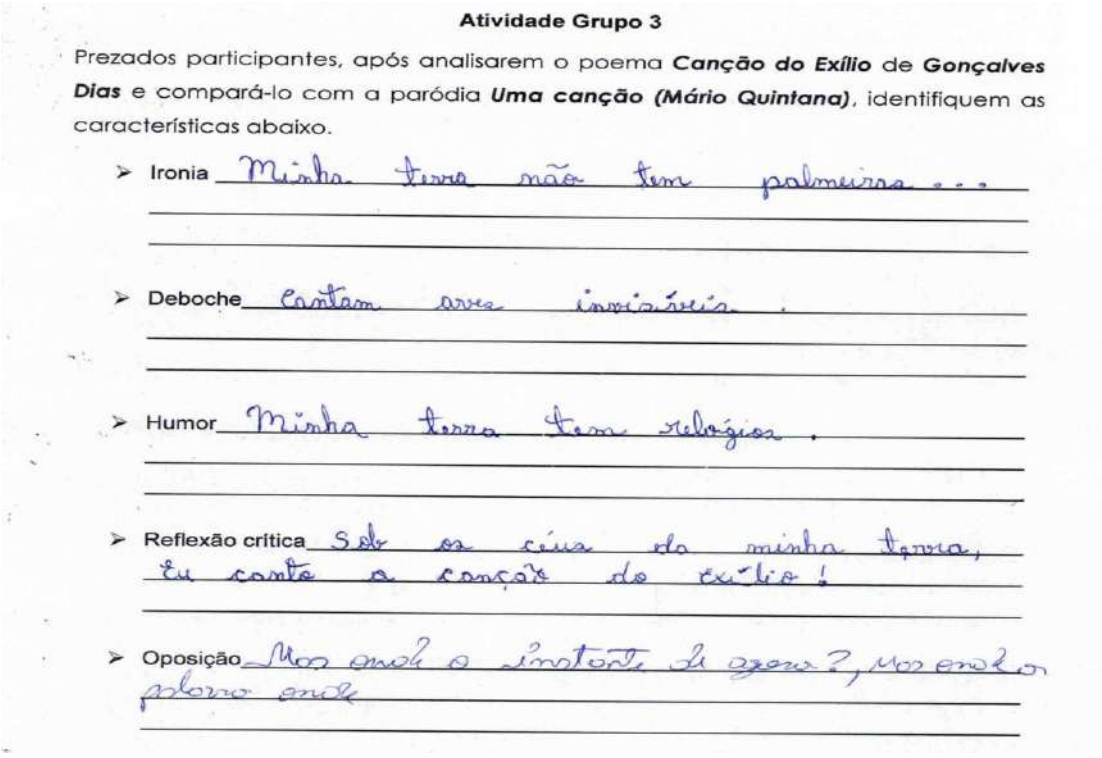
Atividade Grupo 2

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Canto de regresso à pátria (Oswald de Andrade)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia: Ouro terra amor e rosas eu quero tudo de lá
- Deboche: Minha terra tem mais ouro, Minha terra tem mais terra
- Humor: Sem que veja a Rua 15, e o progresso de são Paulo
- Reflexão crítica: Minha terra tem mais rosas, e gostosas que mais custam
- Oposição: Os passarinhos daqui, não cantam como os de lá. Não permita Deus que eu morra, sem que volte para lá

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 2
➢ Ironia "Ouro terra amor e rosas eu quero tudo de lá"
➢ Deboche "Minha terra tem mais ouro, minha terra tem mais terra"
➢ Humor "Sem que veja a Rua 15 e o progresso de são Paulo."
➢ Reflexão Crítica "nossas frutas mais gostosas mas custam cem mil réis a dúzia.
➢ Oposição "Os passarinhos daqui. Não cantam como os de lá. Não permita Deus que eu morra. Sem que eu volte para lá."

Figura 15 – Resposta do Grupo 3 – Paródia na Literatura



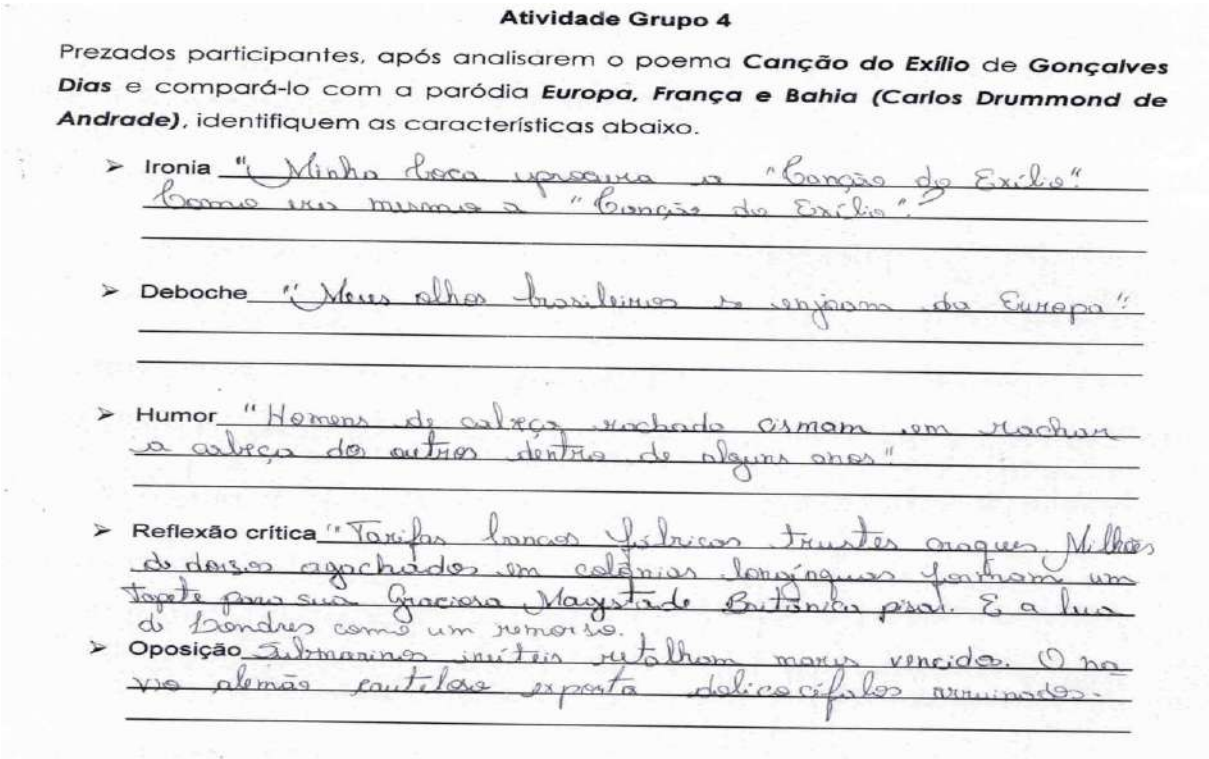
Atividade Grupo 3

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Uma canção (Mário Quintana)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Minha terra não tem palmeiras...
- Deboche Cantam aves invisíveis.
- Humor Minha terra tem relógios.
- Reflexão crítica Sob os céus da minha terra, Eu canto a canção do exílio!
- Oposição Mas onde o instante de agora?, Mas onde a palavra onde?

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 3
➢ Ironia “Minha terra não tem palmeiras...”
➢ Deboche “Cantam aves invisíveis.”
➢ Humor “Minha terra tem relógios.”
➢ Reflexão Crítica “Sob os céus da minha terra, eu canto a canção do Exílio.”
➢ Oposição “Mas onde o instante de agora?, Mas onde a palavra onde?”

Figura 16 – Resposta do Grupo 4 – Paródia na Literatura



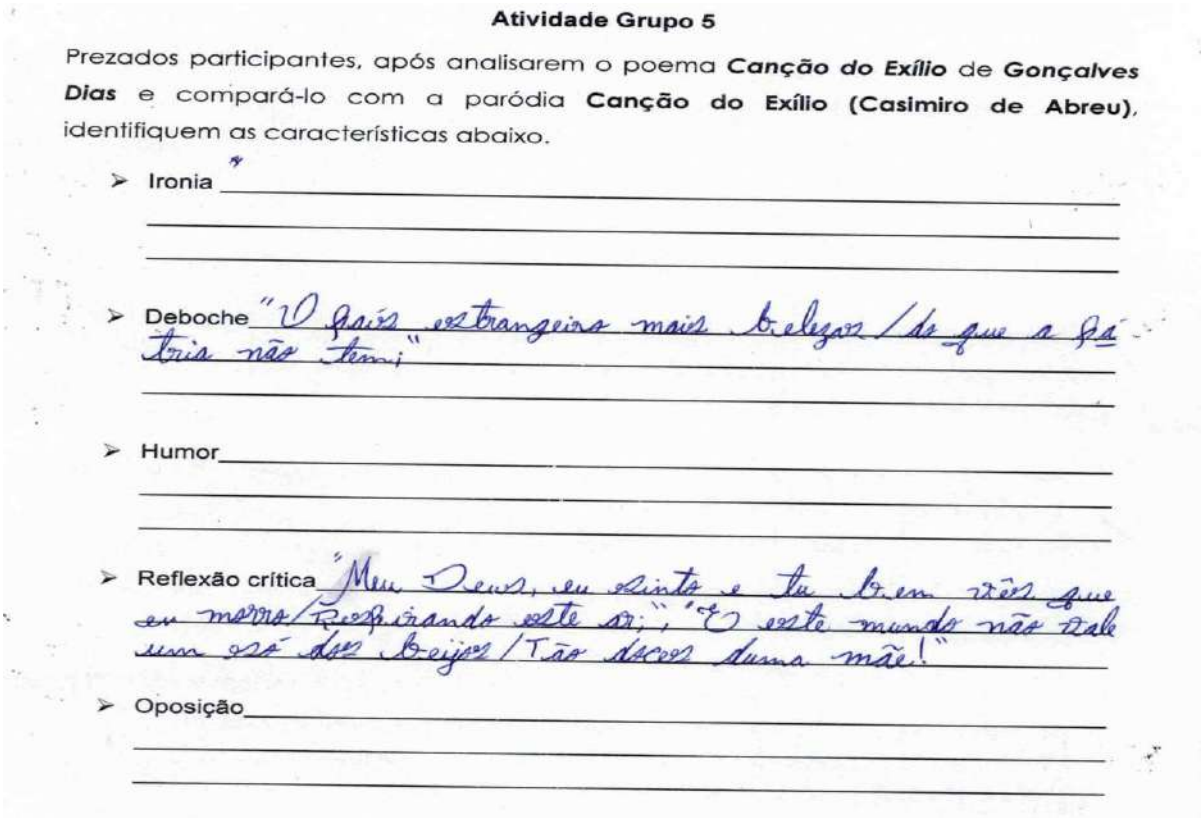
Atividade Grupo 4

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Europa, França e Bahia (Carlos Drummond de Andrade)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia "Minha boca procura a "Canção do Exílio" Como era mesmo a "Canção do Exílio"?
- Deboche "Meus olhos brasileiros se enjoam da Europa".
- Humor "Homens de cabeça rachada cismam em rachar a cabeça dos outros dentro de alguns anos".
- Reflexão crítica "Tarifas bancos fábricas trustes craques. Milhões de dorsos agachados em colônias longínquas formam um tapete para sua Graciosa Majestade Britânica pisar. E a lua de Londres como um remorso.
- Oposição Submarinos inúteis retalham mares vencidos. O navio alemão cauteloso exporta dolicocéfalos arruinados.

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 4
➢ Ironia "Minha boca procura a "Canção do Exílio". Como era mesmo a "Canção do Exílio".
➢ Deboche "Meus olhos brasileiros se enjoam da Europa."
➢ Humor "Homens de cabeça rachada cismam em rachar a cabeça dos outros dentro de alguns anos."
➢ Reflexão Crítica "Tarifas bancos fábricas trustes craques. Milhões de dorsos agachados em colônias longínquas formam um tapete para Sua Graciosa Majestade Britânica pisar. E a lua de Londres como um remorso."
➢ Oposição "Submarinos inúteis retalham mares vencidos. O navio alemão cauteloso exporta dolicocéfalos arruinados."

Figura 17 - Resposta do Grupo 5 – Paródia na Literatura



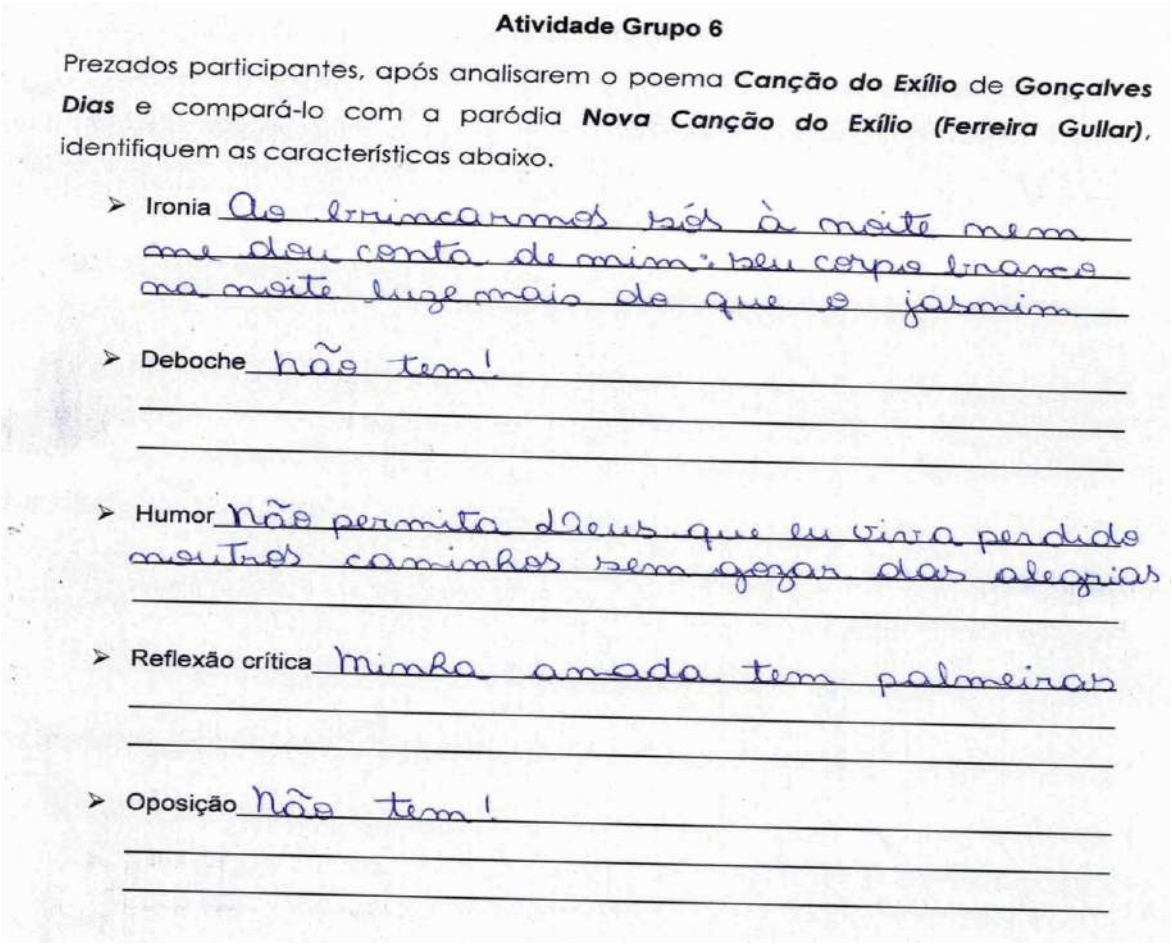
Atividade Grupo 5

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia **Canção do Exílio (Casimiro de Abreu)**, identifiquem as características abaixo.

- Ironia
- Deboche "O país estrangeiro mais belezas / do que a pátria não tem;"
- Humor
- Reflexão crítica "Meu Deus, eu sinto e tu bem vês que eu morro/Respirando este ar;", "E este mundo não vale um só dos beijos/Tão doces duma mãe!"
- Oposição

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 5
➢ Ironia
➢ Deboche "O país estrangeiro mais belezas / Do que a pátria não tem."
➢ Humor
➢ Reflexão "Meu Deus, eu sinto e tu bem vês que eu morro/Respirando este ar;" "E este mundo não vale um só dos beijos/ Tão doces duma mãe!"
➢ Oposição

Figura 18 – Resposta do Grupo 6 – Paródia na Literatura



Atividade Grupo 6

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Nova Canção do Exílio (Ferreira Gullar)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Ao brincarmos sós à noite nem me dou conta de mim: seu corpo branco na noite luze mais do que o jasmim
- Deboche não tem!
- Humor não permita Deus que eu viva perdido noutros caminhos sem gozar das alegrias
- Reflexão crítica Minha amada tem palmeiras
- Oposição não tem!

TRANSCRIÇÃO Atividade Grupo 6
➢ Ironia "Ao brincarmos sós à noite nem me dou conta de mim: seu corpo branco na noite luze mais do que o jasmim."
➢ Deboche "Não tem!"
➢ Humor "Não permita Deus que eu viva perdido noutros caminhos sem gozar das alegrias."
➢ Reflexão "Minha amada tem palmeiras."
➢ Oposição "Não tem!"

Todas as atividades dos grupos foram decorrentes de análises de textos poéticos baseados em Canção do Exílio. O novo contexto empregado na estrutura do que já existia passa por um processo de intertextualização para o leitor/ouvinte. Para entendermos a intenção da paródia, às vezes, é preciso um pré-conhecimento do objeto inicial, por isso, em geral, opta-se por parodiar obras que sejam conhecidas pelo público a ser atingido e no caso do poema – texto base - em questão, a maioria dos alunos estão suscetíveis a conhecer, pois trata-se de um poema bastante conhecido e utilizado nos livros de LP.Inferimos após a aplicação dessa atividade em grupo envolvendo a poesia que a intertextualidade e a paródia podem e devem ser usadas com o recurso formativo ao nível do ensino da literatura.

Bem recentemente, tem-se publicado vários estudos aprofundados acercada paródia Martins, *apud Pueo*, afirma que:

> Neste campo, merecem destaque as contribuições de Linda Hutcheon (1989) e de Margaret A. Rose (1993) que além de traçarem de modos distintos, como é o caso destas autoras, a sua evolução histórica, demonstram uma dupla preocupação: desde logo, superar as tradicionais e redutoras concepções de retórica; ao mesmo tempo, destacar a singularidade das práticas discursivas da paródia nas artes e na cultura do mundo contemporâneo, particularmente ao nível da metaficção atual e de uma obcecada hibridização (PUEO, 2002 p.61).

Definitivamente, a paródia excede o campo literário, abrindo-se ao domínio alargado da estética e da cultura dos nossos dias.Como prática intertextual, a paródia requer uma variável, mas decisiva competência do leitor, pois sem esse ato de reconhecimento ao nível da percepção do leitor, a paródia não funciona, sendo esvaziado o seu efeito de sentido.

Como podemos observar nas figuras anteriores acerca das atividades dos grupos, houve algumas características que não foram identificadas nas respostas e isso é normal, pois não necessariamente uma paródia conseguirá trazer em seu contexto intertextual todas as características juntas, ou seja, concomitantemente. Abaixo segue um quadro quantitativo sobre as respostas/identificação das características observadas nas paródias atribuídas a cada grupo conforme autores listados anteriormente. Os espaços preenchidos com a letra “x” aponta que o grupo correspondente identificou e transcreveu na atividade proposta a característica

requerida pelo pesquisador e exposta através do slide (APÊNDICE B – Slide Paródia e Intertextualidade).

Quadro 18 – Paródia na Literatura

GRUPO	IRONIA	DEBOCHE	HUMOR	REFLEXÃO CRÍTICA	OPOSIÇÃO
1	X	x	x	x	
2	X	x	x	x	X
3	X	x	x	x	X
4	X	x	x	x	X
5		x		x	
6	X		x	x	

Os grupos apresentaram para o pesquisador e os participantes em geral os motivos que os levaram a apontar tais características identificadas nas paródias analisadas. Neste módulo o pesquisador também realizou a dinâmica do envelope com o intuito de extrair deles – os participantes – informações acerca da etapa da SD contemplando os mesmos critérios “O que aprendi”,“O que gostei” e “O que não gostei”. Vale ressaltar que cada transcrição abaixo é fiel à escrita dos participantes dentre as variadas respostas selecionadas pelo pesquisador..

Quadro 19 - Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à literatura

O que aprendi	**O que gostei**	**O que não gostei**
“Aprendi que podemos fazer paródia com poesia.” *“Eu aprendi que há intertextualidade na literatura também.”*	*“Gostei de ler e escutar poesias.”* *“Gostei das rimas que assim como na música também é na poesia.”* *“Gostei da maneira que foi*	*“Não gostei por ser poesia pois prefiro música.”* *“Não gostei de ter acabado.”* *“Nada a declarar.”*

"Aprendi que podemos fazer paródias com outras coisas além da música." *"Aprendi muito sobre intertextualidade literaria. Parodia em poesia. Professor ... conseguiu transmitir bem seu conhecimento."* *"Eu aprendi outra forma de paródia."*	*apresentada. Despertou minha curiosidade. Pela primeira vez gostei de estudar português."*	*"Não gostei das críticas."* *"Não houve nada que não gostei."*

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos dados da pesquisa

Apesar de a atividade relacionada à literatura ter sido respondida em grupo, as questões da dinâmica do envelope cujas respostas se encontram no quadro acima de acordo com seleção feita pelo pesquisador, foram respondidas individualmente por cada aluno.

4.2.3 Módulo III – Paródia na Imagem - Texto base: *"Mona Lisa*" (Leonardo da Vinci)

O pesquisador iniciou o módulo com a continuação da apresentação do slide também utilizado nos módulos I e II sobre paródia e intertextualidade: definições e características (APÊNDICE B) através do retroprojetor. O módulo em análise teve como texto base a obra *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci. Para contextualizar, o pesquisador também apresentou outro slide (APÊNDICE K) a fim de elucidar a importância da obra e do pintor associando-os à paródia.

Após dialogar com os participantes por meio da exposição de cada slide, o pesquisador reuniu os mesmos grupos que foram formados no módulo anterior com o intuito de que eles respondessem a uma atividade (APÊNDICES L, M, N, O, P, Q – Atividade em grupo sobre Paródia e Imagem) explorando as mesmas características exploradas nas atividades dos módulos correlacionados à música e à literatura, ou seja, ironia, deboche, humor, reflexão crítica, e oposição.

No quadro que se segue, veremos quais grupos identificaram (sinalizado com a letra “x”) as características nas variadas paródias de *Mona Lisa*(as quais podemos ver nos APÊNDICES L, M, N, O, P e Q com maior clareza). Os espaços que sem encontram em branco correspondem aos grupos que não visualizaram na imagem lida a referida característica.

Quadro 20 - Paródia na Imagem

GRUPO	IRONIA	DEBOCHE	HUMOR	REFLEXÃO CRÍTICA	OPOSIÇÃO
1	X	X	X		X
2	X	X	X	X	X
3	X	X	X		X
4	X	X	X	X	X
5		X	X		X
6	X	X	X	X	X

Como vimos até aqui através dos módulos, as paródias estão presentes na produção de variados gêneros, tais como: o poema/literatura, a música, a imagem, dentre outros, que procuram subverter o significado de um texto ou imagem consagrado, estabelecendo um novo propósito comunicativo, objetivando a adesão de seus interlocutores. A paródia é um recurso intertextual bastante explorado na produção de propagandas publicitárias com o propósito de persuadir o consumidor, chamando a sua atenção para o produto que se quer comercializar. Isso se deve ao fato de que, ao perceber a intertextualidade, o consumidor ativa seu conhecimento prévio, assimilando com maior facilidade o produto comercializado por associar o novo ao antigo texto.

Não há dúvida de que Mona Lisa é a obra-prima mais célebre e mais parodiada de todos os tempos. Provavelmente isso se deva ao fato de que até hoje não sabemos ao certo quem seja a misteriosa mulher com um sorriso tímido e uma expressão introspectiva que posou para Leonardo da Vinci.

Em relação a *Mônica Lisa*, paródia de *Mona Lisa* feita por Maurício de Souza[14], Silveira a descreve ao estudar a sua intertextualização:

> O fundo mais ou menos é mantido, havendo alteração na cor; a cabeça é modificada pela figura da Mônica, mas de forma a se manter, nela, um olhar enigmático entre o triste e o sombrio, apresentando similitude com o quadro original. Entretanto, há o cancelamento do nariz e a modificação do sorriso, pelo traço labial e introdução de dois grandes dentes. A figura da Mônica é de cabelos curtos, ao passo que a da Mona Lisa é de cabelos longos. A posição das mãos foi mantida, mas há ligeira modificação na posição do decote, do vestido e do xale e nas cores, de modo a manter uma similitude com o estilo da Mônica. A criança brasileira foi representada na imagem com o valor culturalmente positivo atribuído à alegria. Dessa forma, na Mônica Lisa, a introdução dos dentes da Mônica ressemantizam a figura original, modificando o traço enigmático em inocência alegre e infantil. (SILVEIRA 2010, p. 40)

Além dessa releitura “oficial” de *Mônica Lisa* de Maurício de Souza, circulam na internet paródias de Mona Lisa, sem identificação de autoria. Muitas dessas paródias têm sua autoria original “perdida” no tempo e no espaço, o que não elimina a possibilidade de poder ser comprovada e reivindicada. Trata-se da dificuldade de se lidar com o estatuto da autoria nos tempos de internet, pois, o funcionamento da autoria é, nessas situações, ainda mais complexo por se tratar de releituras sobre outra autoria original. A paródia de *Mônica Lisa* de Maurício de Souza foi atribuída ao grupo 1 como podemos ver no APÊNDICE L.

Podemos entender que, mais do que uma intertextualidade, as variadas representações de Mona Lisa apresentadas aos alunos fazem circular uma interdiscursividade. Determinados discursos, como o sobre o aspecto enigmático da expressão humana na obra, materializam-se nessa separação de textos que são as paródias (releituras) do quadro de Da Vinci, as quais vão das obras de artistas famosos, a exemplo de Maurício de Souza, às atividades escolares das crianças.

Possenti (2010, p. 77) especifica a necessidade de se dar conta de que a própria textualidade é gerida por categorias discursivas. Dessa maneira, é imprescindível observar que não só o conteúdo a respeito da expressão enigmática

---

[14]Mauricio Araújo de Sousa é um cartunista e empresário brasileiro. Um dos mais famosos cartunistas do Brasil, criador da "Turma da Mônica" e membro da Academia Paulista de Letras. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Mauricio_de_Sousa

circula, mas uma certa característica, representada em um certo enquadramento: a centralização da personagem em primeiro plano, assim como sua postura, seu olhar, seu sorriso, cujo grau de fidelidade em relação ao original de Leonardo Da Vinci se modifica mediante a proposta do “novo autor”, geralmente carregada de criticidade. Como diz Possenti:

> a mesma semântica que determina o que pode e deve ser dito seleciona, de alguma forma, em que textos isso se dirá e, na mesma medida, como isso se dirá, pelo menos, qual é o tom requerido”, já que a “doutrina” é em realidade “inseparável de uma discursividade, de um modo de enunciação, de um processo de ‘incorporação (POSSENTI 2010, 78).

Na paródia, a ideia do texto original é contrariada, contestada ou até mesmo ridicularizada, ao se fazer uso da crítica, da ironia, do humor, do deboche e da oposição. Algumas paródias aproveitam inclusive recursos da caricatura, do exagero, para instigar a reflexão do leitor a respeito do tema abordado. Dessa forma, a paródia rompe com a ideologia da produção original, apoderando-se da estrutura ou do estilo do texto original para criar outra possibilidade de interpretação.

Em relação à atividade aplicada neste módulo o pesquisador pediu para que os grupos apresentassem as suas respostas para os demais grupos e interagiu com eles por meio de uma conversa comentando a respeito das respostas dadas. Para finalizar o módulo, o pesquisador mais uma vez realizou a dinâmica do envelope sobre “O que aprendi”,“O que gostei” e “O que não gostei” e abaixo temos algumas respostas selecionadas pelo pesquisador.

Quadro 21 - Resposta da dinâmica dos envelopes relacionada à imagem

O que aprendi	**O que gostei**	**O que não gostei**
“Eu aprendi que Mona Lisa e muito famosa” *“Aprendi que a*	*“Gostei das zoeira e do iphone que a mona-lisa segurava, há e gostei do nariz dela que parece o de...”*	*“Não houve nada que não gostei pois as aulas foram bem explicativas.”*

obra de mona lisa tem muitas paródia muitas engraçadas." *"Aprendir que podemos fazer paródia até com pinturas. Achei que pinturas só era pra ver mesmo."* *Eu aprendi que pinturas famosas podem ser considerada alvo do humor ou deboche."* *"Eu aprendi que paródia não é só com música."*	*"Eu gostei de tudo pois a aula foi muito interessante."* *"Gostei de tudo por que aprendi sobre a obra de um grande inventou."* *"Gostei de conhecer todas as pinturas, que foi mostradas."* *"Simplesmente tudo de apresentação a professor."*	*"Não gostei do meu grupo que conversou um pouco."* *"Da paródia da imagem de Mona Lisa que recebi."* *"Gostei de tudo as imagens de mona lisa em parodia, gostei de muitas informações sobre Leonardo da Vinci um grande pintor com sua obra magnífica."* *"Não achei muito interessante as paródias de Mona Lisa, algumas são muito vulgares – na minha opinião."*

Como podemos verificar nas respostas de alguns participantes, os mesmos não possuíam conhecimento relacionado à paródia em associação à imagem. Quando o pesquisador exibiu através do slide as variadas paródias (versões) de Mona Lisa e distribuiu as atividades para que eles respondessem, muitos se mostraram surpresos e até se divertiram fazendo críticas e comparações. A atividade foi bastante prazerosa e até mesmo lúdica.

As paródias de Mona Lisa apresentadas aos participantes carregam traços da obra original e isso pode ser entendido como “tomada de posição” em relação ao estereótipo que se “deseja” fazer circular ou enfatizar. Possenti reitera o seguinte:

> [...] um texto só pode ser avaliado em termos discursivos... a questão da qualidade do texto passa necessariamente pela questão da subjetividade e de sua consequente inserção num quadro histórico – ou seja, num discurso que lhe dê sentido (POSSENTI 2010, p. 106).

É dessa maneira que podemospensar na autoria das diversas paródias de Mona Lisa aqui apresentadas e estudadas em nossa SD. De forma subjetiva, a criticidade está presente em todas as releituras de Mona Lisa apresentadas.

4.2.4 Produção Final

A *Produção Final* permitiu averiguar se o aluno teve progresso, se ele construiu o conhecimento acerca do gênero paródia, adquiriu e aperfeiçoou capacidades linguísticas. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 107), a produção final ajuda o aluno a “[...] regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e reescrita”. Partindo do pressuposto de que, nas relações sociais vividas no âmbito da sala de aula, o papel que o aluno desempenha como sujeito estabelecido socialmente é edificado dialogicamente na perspectiva de trabalhos com textos, solicitamos que os alunos escrevessem paródias a partir de uma canção conhecida, como foi descrito na apresentação da SD.

Nesta última etapa o pesquisador reproduziu o vídeo “*Fico assim sem você”* de Adriana Calcanhotto e entregou a letra da música em impresso para que os participantes acompanhassem a reprodução do vídeo através do retroprojetor. Após assistirem ao vídeo o pesquisador distribuiu uma atividade em grupo (APÊNDICE R, S, T, U, V, W – Produção Textual) para que os participantes fizessem uma paródia tendo como base a música que foi exibida.

Após os grupos produzirem as paródias, o pesquisador pediu para que eles se apresentassem e isso aconteceu num clima de bastante animação e entretenimento.

Junto com os grupos o pesquisador confeccionou um cartaz e deixou exposto em local visível da escola para que a comunidade escolar pudesse ter acesso como podemos ver na imagem seguinte:

Imagem 20 – Cartaz Produção Final

Fonte: Acervo do pesquisador

No desenvolvimento da nossa SD, observamos que os participantes apresentaram uma reação positiva quanto ao uso das estratégias de leitura. Ao analisarmos cada participação, vimos que todos apresentaram um progresso considerável na realização das atividades propostas. Percebemos que eles participaram de forma ativa e constante. A nossa compreensão é que as estratégias, a partir do estabelecimento de objetivos de leitura, permitem aos estudantes a percepção das relações intertextuais, favorecendo a recuperação do contexto de produção e auxiliando na percepção dos elementos constitutivos dos sentidos.

Identificamos que a realização das estratégias de leitura propostas por Solé (1998) através de grupos possibilitou uma intervenção mais significativa do pesquisador. Percebemos também que a proposta de intervenção envolvendo paródia correlacionando-a à música, literatura e imagem despertou bastante o interesse pela aprendizagem.

Apesar de reconhecermos limitações presentes na proposta pedagógica, não podemos deixar de considerar os avanços na perspectiva da apropriação conceitual

e metodológica do contexto desta pesquisa. Em termos pedagógicos, paródia figurou ao aluno como um objeto de aprendizagem, associado às unidades básicas de ensino, no caso, as práticas de leitura, análise e produção de textos.

A elaboração didática das práticas de leitura a partir do gênero paródia mostrou-se um trabalho que pode trazer resultados práticos e consistentes para os alunos. Verificamos que, se os alunos conseguem entender e, principalmente, reconhecer nos textos, as interações sociais sinalizadas pelos gêneros, por exemplo, passam a ter uma relação diferenciada com aquilo que leem, sejam textos verbais ou não verbais como os variados textos apresentados na SD. Os textos deixam de estar limitados ao âmbito de sala de aula e se constituem em verdadeiras aulas de funcionamento da língua nas situações de interação em que se manifestam. Logo, em nossa prática docente, o resultado primeiro desta pesquisa é que pensar em aulas de leitura e produção de texto já não é mais a mesma coisa. Devemos, então, fazer novo dimensionamento do ensino de língua, superando a fragmentação das práticas linguageiras em favor de um ensino que prime pela interação, permitindo ao aluno a reflexão sobre o funcionamento da língua em situações concretas de uso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao terminarmos esta pesquisa, chega o momento de elucidarmos alguns aspectos que nos parecem elementares. O curso de mestrado Profletras se firma em um âmbito de reflexão e experiência pedagógica que tem por objetivo instrumentalizar os professores/mestrandos para que possam aumentar a qualidade do ensino da língua portuguesa, no que se refere ao desenvolvimento das variadas competências linguísticas, na perspectiva de tornar efetiva a desejada proficiência dos alunos do ensino fundamental, no tocante às habilidades de leitura e de escrita.

Nesse espaço de qualificação profissional, o professor/mestrando necessita perceber e instituir relações em dois sentidos: o primeiro é proveniente da aprendizagem de ser professor, envolvendo a atividade de transpor os conhecimentos científicos adquiridos nos componentes curriculares do curso de mestrado e elaborar proposições didáticas voltadas para o ensino e a aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual; o segundo sentido é aprender a investigar e pensar sobre a prática da docência, buscando uma educação linguística que tenham como base as práticas sociais dimensionadas pela linguagem.

Partindo da reflexão da prática docente, ao longo do percurso de ser professor-aprendiz, procuramos descobrir a existência da possibilidade de um trabalho pedagógico propiciar a formação de um leitor crítico e autônomo.

Iniciamos, partindo daquilo que acreditamos: O leitor crítico é capaz de compreender e agir no espaço em que está inserido. Tendo como subsídio o aporte teórico, as leituras e discussões suscitadas pelas disciplinas curriculares do curso de mestrado, começamos a construir sentido para os conhecimentos alcançados.

Entendendo que nós professores também fomos preparados para saber o que deve ser feito, porém sem aprender como fazer, optamos por ensinar o uso da leitura e produção da paródia associando-a às suas relações intertextuais para que os alunos pudessem aumentar o desenvolvimento das habilidades leitoras e por conseguinte se constituíssem sujeitos dotados de criticidade.

Acreditamos que toda e qualquer escolha metodológica está baseada em uma opção política. Partimos da concepção de leitura como prática social e do estudo da língua sob a visão do interacionismo. Dessa forma, optamos pelo gênero paródia por acreditar que promoveria maior interação entre os alunos, uma vez que

convida o leitor a adentrar num mundo cujos textos são constituídos de variadas características a exemplo da criticidade, deboche, reflexão, etc.

A respeito do desenvolvimento da nossa sequência didática, percebemos que os alunos apresentaram uma reação bastante positiva ao uso de estratégias de leitura. Ao verificarmos cada participação, percebemos que todos apresentaram um avanço considerável na execução das atividades de compreensão leitora. Identificamos que os alunos participaram de forma muito ativa e constante.

A nossa percepção é que as estratégias, através do estabelecimento de objetivos de leitura, possibilitaram aos alunos a apreensão das relações intertextuais, permitindo a recuperação do contexto de produção e auxiliando na percepção dos elementos formadores dos sentidos.

Durante os momentos de discussão, verificamos que os alunos se posicionaram de maneira crítica em relação aos textos apresentados. Na execução da proposta de intervenção pedagógica, vimos que eles conseguiram estabelecer relações intertextuais e constatamos que a escolha do gênero paródia contribuiu para que os alunos conseguissem, com menor dificuldade, identificar o sentido de um texto. Isso foi verificado ao longo da aplicação da sequência e da atividade aplicada no final de nossa proposta.

Por meio da análise dos resultados, foi possível destacar que uma de nossas dificuldades ao realizar o projeto de intervenção configura-se na falta de conhecimento de muitos termos ou palavras por parte dos alunos. Percebemos que o limitado exercício de leitura e o frágil conhecimento gramatical comprometeram a compreensão leitora não ampliou muito o repertório vocabular.

Outro quesito observado por nós foi o limitado tempo voltado aos estudos linguísticos. Para que tenhamos uma leitura crítica, o estudo e conhecimento dos elementos linguísticos são muito importantes, pois, para construir sentidos, deveríamos ampliar o trabalho com os fatores da intertextualidade.

Muito mais que números estatísticos, sabemos que todo professor tem muito para aprender com seus alunos e os sujeitos de nossa pesquisa nos ensinaram muito ao aprenderem. Nos discursos dos alunos percebemos que na escola a leitura não é desenvolvida intensamente como prática social e que bem mais que procurarmos a formação do leitor crítico, primeiramente, devemos permitir meios e espaços para que os alunos manifestem sua criticidade.

Através das interações dialógicas entre nós, a pesquisa e os sujeitos, compreendemos que se não propusermos novos caminhos, espaços para que os alunos possam tomar a palavra e que se façam ser ouvidos, não estaremos realizando habilidades e competências leitoras, tampouco estaremos promovendo uma educação que os levem à criticidade.

Podemos afirmar que o desenvolvimento de nossa pesquisa nos deixa duas certezas que aqui compartilhamos, não como prescrição, mas como possibilidades para novos diálogos: a primeira é que não há formação de leitores críticos com o silenciamento dos alunos; a segunda é que não haverá a efetiva construção de propostas didáticas produtivas se os educadores não se desfazerem das velhas práticas metodológicas. O que foi feito e tudo aquilo que se possa fazer para a formação de leitores deve ser proveniente do ir e vir das muitas vozes que se atravessam em uma contínua interação e, sobretudo, da coragem de mobilizar empenho para mudanças.

Ao analisar as produções escritas e os depoimentos dos educandos através da dinâmica do envelope, verificamos que as atividades colaboraram para o aumento da capacidade linguística e crítica, e proporcionaram recursos para melhorar a capacidade de ler e interagir com um texto-enunciado do gênero paródia sendo ele verbal ou não verbal a exemplo das imagens de Mona Lisa.

Já que o objetivo de uma SD é, de acordo com Dollz, Noverraz e Schneuwly (2004), por um lado, focalizar uma situação de comunicação e as convenções de um gênero e, por outro lado, organizar e articular variadas atividades escolares, com a finalidade de que dificuldades de aprendizagem possam ser ultrapassados, esse objetivo foi alcançado.

Desejamos que esta proposta de intervenção aqui apresentada possa colaborar de alguma maneira, seja promovendo uma reflexão ou até mesmo como princípios para produção de outras atividades, para a prática de professores de LP e, portanto, para a aprendizagem da leitura.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. O que é (e como faz) sequência didática? **Entre palavras**, Fortaleza, ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. ***Problemas da poética de Dostoïevski***. Trad. Paulo Bezerra, Rio: Ed. Forense-Universitária, 1981.

_____;**Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo:Hucitec, 1988.

_____; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de M. Lahud e Y. W. Pereira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____;**Estética da criação verbal**. Trad. de M. M. E. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEAUGRANDE, Robert de; DRESSLER, Wolfgang U. **Introductionala linguística del texto**. Barcelona: Ariel, 1997.

BETTIO, Maíra Althoff. **Paródia.** Disponível em http://www.infoescola.com/generos-literarios/parodia/ Acesso em 25/09/16

BORBA, Valquíria C. M; GUARESI, Ronei (orgs.). **Leitura:** processos, estratégias e relações. Maceió: UFAL, 2007.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**./ Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental 1998.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília : 1996.

COSTA-HÜBES, T. C. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de língua portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, E. L.; ROJO, R. H. R. (Orgs.). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** São Paulo: Pontes, 2014.

CRUZ, Manuela Machado da. Estratégias de Leitura. In.:**Estratégias de leitura em livros didáticos do 3º ano do ensino fundamental**. Salvador, 2013. Cap. 1. p. 23.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária**: uma introdução. Tradução: Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca, 1999.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Duarte, Vânia Maria do Nascimento.**Paródia e Paráfrase**: exemplos de intertextualidade. Disponívelemhttp://portugues.uol.com.br/redacao/parodiaparafraseexemplosintertextualidade.html Acesso em 25/09/16

FÁVERO, Leonor Lopes. **Paródia e Dialogismo**. In: BARROS,Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Orgs.). Dialogismo,polifonia, intertextualidade: Em torno de Bakhtin. 2 ed. 1ª reimp.São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GENETTE, Gérard. **"O reverso dos signos"**. In: ___. *Figuras*. São Paulo: Ed.Perspectiva, 1972.

GERHARDT, T .E .; SILVEIRA, D.T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais.2009. Disponível:<http://www.escrita.uem.br/adm/arquivos/artigos/publicacoes/leitura_e_esino/Claudia_Ressignificando_a_aula_de_leitura__livro_SIGET09%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2016.

HILA, C. V. D.; RITTER, L. C. B. Análise de uma unidade didática de leitura e produção de texto com artigo de opinião para o ensino fundamental. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2014, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2014.

HUTCHEON, Linda. "Ironie et parodie: stratégie et structure". In: ___. *Poétique 36*, 1978.
_____.***Uma teoria da paródia***. Lisboa - Rio: Edições 70, 1985. JENNY, Laurent. "A estratégia da forma". In: ___. *Intertextualidades (Poétique* 27*).* Coimbra: Almedina, 1979. p. 5-49.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1989.

_____. **Oficina de leitura, teoria e prática.** São Paulo: Pontes/Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

_____, **Texto e leitor. Aspectos cognitivos da leitura,** Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: 2011.
KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo:Contexto, 2013.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender:** os sentidos do texto. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 6.ed. São Paulo: Pontes,1998.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, REGINA; ROSING, Tânia M. K. **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas (org.). São Paulo: Global, 2009. p. 99-112.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura:** Uma perspectiva psicolingüística. Porto Alegre:Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LOPES, Edward. ***A palavra e os dias***. São Paulo: Ed. Unesp-Ed. Unicamp, 1993.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras,1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. Coleção Primeiros Passos, 19. ed. São Paulo : Brasiliense, 1994 (Coleção Primeiros Passos).

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística**. São Paulo: Cortez, 2005.

ORLANDI, EniPulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____ .**Discurso e Leitura**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POSSENTI, Sírio. 2010. **Questões para Analistas do Discurso**. São Paulo: Parábola.

PRESSLEY, M. **Reading instruction that works**: the case for balance teaching. New York, Gilford, 2002.

REY, F. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **Pesquisa qualitativa e subjetivid**ade. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

RITTER, L. C. B. **Práticas de leitura/análise linguística com crônicas no Ensino Médio**: proposta de elaboração didática. 2012. 240 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)–Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RODRIGUES, R. H. **A pesquisa com os gêneros do discurso a sala de aula**: resultados iniciais. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. Anais... Maringá: UEM, 2009. p. 2010-2019.

SANT'ANNA, A. R. **Paródia, paráfrase & cia**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SMITH, Frank. **Leitura Significativa**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

SOBRAL, A. Texto, discurso, gênero: alguns elementos teóricos e práticos. **Nonada Letras em Revista**, v. 1, n. 15, p. 9-29, 2010. Disponível em <http:ser.uniritter.edu.br/índex.php/nonada/índex>. Acesso em: 15 mai. 2015.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos Teóricos e Estratégias de Leitura:** suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. 2010. **Cultura e mídia em textos multimodais**. In: VIEIRA, A. A., BENTO, A. L. e ORMUNDO, J. S. Discursos nas Práticas Sociais – perspectivas em multimodalidade e em gramática sistêmico-funcional. São Paulo: Editora Annablume. pp. 36-49.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel (org). **Leitura Perspectivas Interdisciplinares**, 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SOLÉ, Isabel**. Estratégias de Leitura.** Trad. Claúdia Schilling.16 ed. Porto Alegre: Armed, 1998.

TELES, Gilberto Mendonça. ***A retórica do silêncio****:* teoria e prática do texto literário. São Paulo: Cultrix, 1979

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez. 2000.

YUNES, Eliana (org.). **Pensar a leitura**: complexidade. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC- Rio, 2005.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (orgs.). **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. (Coleção Leitura e Formação).

APÊNDICES

APÊNDICE A– FOLDER

FOCO

O enfoque desta pesquisa será dado ao ensino da leitura e produção textual por meio de sequência didática voltada para a produção de texto através do gênero paródia visando ao desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e de produção textual.

OBJETIVO GERAL:

- Vivenciar com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a aplicação de uma sequência didática utilizando o gênero paródia como instrumento que possibilita a aprendizagem de relações intertextuais e o desenvolvimento do senso crítico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Verificar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero paródia e sobre a intertextualidade;

- Operacionalizar uma sequência didática tendo o gênero paródia como temática para as atividades de leitura, produção e reescrita de textos;

- Analisar os dados obtidos na sequência didática confrontando-os com o referencial teórico pré-estabelecido.

Promoção:

Apoio:

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP / UESB

Orientadora:

Profª.: Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS NO 8º ANO

Ifirucu –Ba
2016

APRESENTAÇÃO

O Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), oferecido em rede nacional, é um curso de pós-graduação stricto sensu que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O programa tem como objetivo, a médio prazo, a formação de professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa em todo o território nacional.

LINHA DE PESQUISA: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Esta linha de pesquisa tem como foco estudos que se voltem para ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual; panorama crítico do ensino da língua portuguesa e/ou da literatura; práticas de letramento e multimodalidade; educação inclusiva e habilidades escolares de leitura e escrita; transtornos de linguagem e de aprendizagem; interculturalidade e multilinguismo; produção de material didático inovador.

JUSTIFICATIVA

O estudo do gênero paródia como recurso alternativo para a aprendizagem é relevante para os alunos do Ensino Fundamental visto que oportuniza atividades mais produtivas e agradáveis e também avanço no conhecimento das relações intertextuais. Essa temática é importante porque contribuirá para a melhoria da prática pedagógica dos professores uma vez que os alunos, na sua maioria, sentem muita dificuldade em compreender o que leem, têm dificuldade de atribuir sentido ao texto, não sabem quais caminhos percorrer para chegar à compreensão, e, talvez, por isso resistam tanto à leitura, dizem que não gostam de ler, se recusam a trabalhar com o texto em sala de aula.

HIPOTESE

A razão das dificuldades de leitura e produção escrita está no pouco acesso dos alunos aos diversos gêneros textuais. O uso de paródias como recurso didático alternativo no processo ensino/aprendizagem através da intervenção do professor favorece a descoberta das relações intertextuais e proporciona maior autonomia no desenvolvimento da leitura e da escrita.

PROGRAMAÇÃO

30/08/16 a 06/09/16

- APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO
- PRODUÇAO INICIAL
- MODULO I
- MODULO II
- MÓDULO III
- PRODUÇAO FINAL

LOCAL

Biblioteca CEASN

PÚBLICO ALVO

9º Ano Fundamental - Vespertino

COLETA DE DADOS

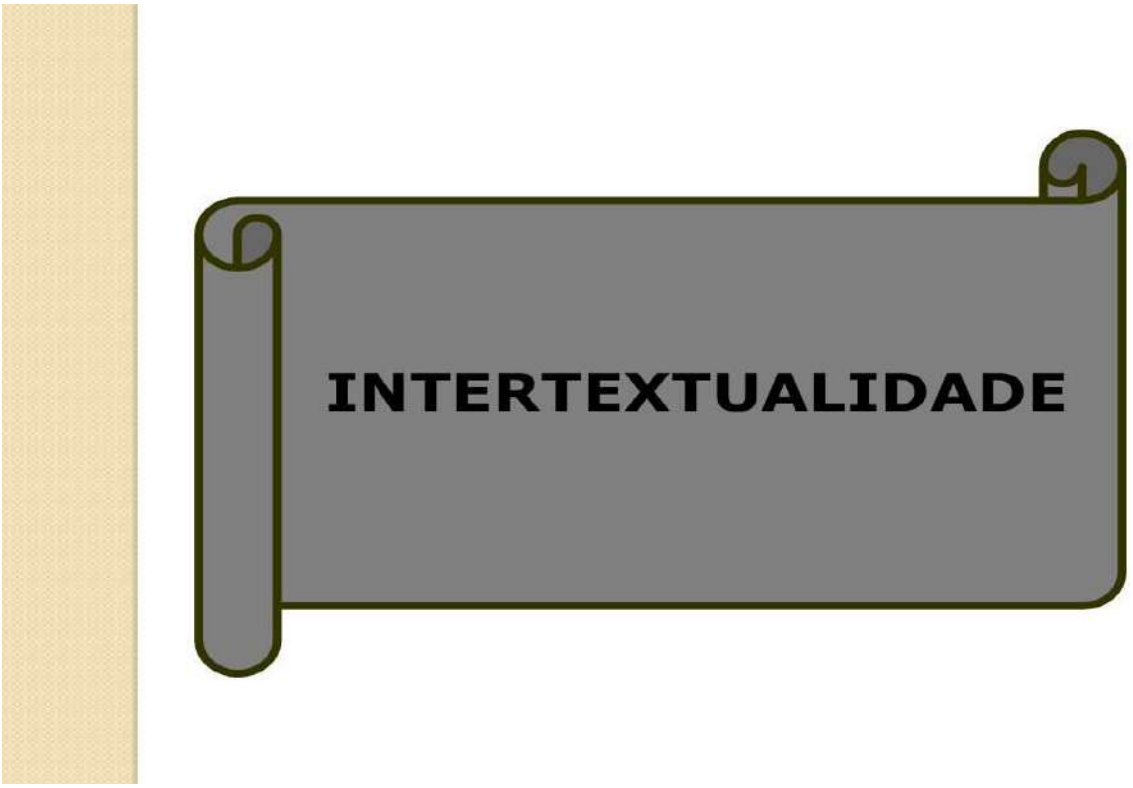
- Atividade diagnóstica
- Questionário
- Sequência didática

MENSAGEM

"O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro".

Mikhail Bakhtin

APÊNDICE B - Slide Paródia e Intertextualidade



INTERTEXTUALIDADE

É uma interação entre textos, um "diálogo" que se dá entre eles.

A *intertextualidade* está ligada ao "conhecimento de mundo", que deve ser comum ao produtor e ao receptor dos textos.

PARÓDIA

É a reprodução "distorcida" de um texto com a intenção de: ironia ou crítica, deboche, humor, reflexão e oposição.

DEBOCHE

Ação de zombar insistentemente; escárnio, zombaria.

IRONIA OU CRÍTICA

Consiste em **dizer o contrário** do que se pretende ou em satirizar, questionar certo tipo de pensamento com a intenção de ridicularizá-lo, ou ainda em ressaltar algum aspecto passível de crítica. A ironia deve ser muito bem construída para que cumpra a sua finalidade; mal construída, pode passar uma ideia exatamente oposta à desejada pelo emissor.
Veja os exemplos abaixo:

Como você foi bem na última prova, não tirou nem a nota mínima!
Parece um anjinho aquele menino, briga com todos que estão por perto.

REFLEXÃO

Ato ou efeito de refletir

HUMOR

Estado de espírito; algo que desperta bem estar; estar de bem com a vida.

OPOSIÇÃO

Oposição significa impedimento, obstáculo. É o ato de opor ou opor-se contra algo, ou seja, de colocar-se contrário diante de alguma situação. É fazer objeção diante de qualquer fato.

INTERTEXTUALIDADE: OCORRÊNCIAS

A *intertextualidade* pode ocorrer em diversas áreas do conhecimento. Seguem-se algumas delas:

- LITERATURA
- PINTURA
- MÚSICA

INTERTEXTUALIDADE: LITERATURA

A TERCEIRA ONDA

[...]

Elas acreditam que o príncipe encantado está a caminho e que um dia serão felizes para sempre. Mas, enquanto isso não acontece, o negócio é viver cada experiência livre e sem culpa. Suas avós eram consideradas mulheres de verdade: cuidavam dos filhos e da casa, tal qual a Amélia da canção de Mário Lago e Ataulfo Alves, de 1942. A geração seguinte exorcizou a Amélia e deu passos largos na luta pela igualdade de direitos entres os sexos, deixando para as filhas um campo menos minado no trajeto para o sucesso profissional.

[...]

(OROSCO, Dolores; VILAS, Juliana. A terceira onda. Revista IstoÉ, SP, nº 1820, p. 56-57, 25 ago. 2004)

MEUS OITO ANOS

Oh! que saudade que tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

[...]

(Casimiro de Abreu)

AI, QUE SAUDADES DA AMÉLIA

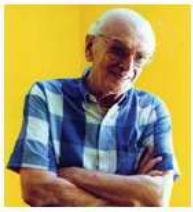
Nunca vi fazer tanta exigência
Nem fazer o que você me faz
Você não tem consciência
Nem vê que eu sou um pobre rapaz

Você só pensa em luxo e riqueza
Tudo o que você vê, você quer
Ai, meu Deus, que saudade da Amélia
Aquilo sim é que era mulher

Às vezes passava fome ao meu lado
E achava bonito não ter o que comer
Quando me via contrariado
Dizia: "Meu filho, o que se há de fazer!"

Amélia não tinha a menor vaidade
Amélia é que era mulher de verdade

(Ataulfo Alves e Mário Lago)



CANÇÃO DO EXÍLIO

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

[...]

CANÇÃO DO EXÍLIO

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá.
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu´inda aviste as palmeiras
Onde canta o Sabiá.

(Gonçalves Dias)

CANÇÃO DO EXÍLIO

Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturamos de Veneza.
Os poetas da minha terra
são pretos que vivem em torres de ametista,
os sargentos do exército são monistas, cubistas,
Os filósofos são polacos vendendo a prestações.
Gente não pode dormir
Com os oradores e os pernilongos.
Os sururus em família têm por testemunha a Gioconda
Eu morro sufocado
em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas
Nossas frutas mais gostosas
Mas custam cem mil réis a dúzia.
Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade
e ouvir um sabiá com certidão de idade!

(Murilo Mendes)

CANTO DE REGRESSO À PÁTRIA

Minha terra tem palmares
Onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá

Minha terra tem mais rosas
E quase que mais amores
Minha terra tem mais ouro
Minha terra tem mais terra

Ouro terra amor e rosas
Eu quero tudo de lá
Não permita Deus que eu morra
Sem que volte para lá

[...]

CANTO DE REGRESSO À PÁTRIA

Não permita Deus que eu Morra
Sem que volte pra São Paulo
Sem que veja a Rua 15
E o progresso de São Paulo

(Oswald de Andrade)

NOVA CANÇÃO DO EXÍLIO

Um sabiá
na palmeira, longe.

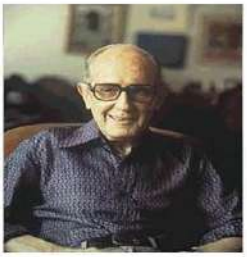
Estas aves cantam
um outro canto.

O céu cintila
sobre flores úmidas.
Vozes na mata
e o maio amor.

Só, na noite,
seria feliz:
um sabiá,
na palmeira, longe.

[...]

NOVA CANÇÃO DO EXÍLIO



Onde tudo é belo
e fantástico.
Só, na noite,
seria feliz.
(um sabiá
na palmeira, longe.)

Ainda um grito de vida
e voltar
para onde tudo é belo
e fantástico:
a palmeira, o sabiá,
o longe.

(Carlos Drummond de Andrade)

SABIÁ

Vou Voltar
Sei que ainda vou voltar
Para o meu lugar
Foi lá e é ainda lá
Que eu hei de ouvir cantar uma sabiá,
Cantar uma sabiá

[...]

(Tom Jobim e Chico Buarque)

UMA CANÇÃO

Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há.

[...]

(Mário Quintana)

HINO NACIONAL BRASILEIRO

[...]

Do que a terra mais garrida,
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores,
"Nossos bosques têm mais vida,"
"Nossa vida", no teu seio, "mais amores"

[...]

(Joaquim Osório Duque Estrada)

INTERTEXTUALIDADE: PINTURA

ALMOÇO NA RELVA

1961

INTERTEXTUALIDADE: MÚSICA

Chico Buarque inverte os provérbios, questionando-os e olhando-os sob outro ângulo, atribuindo-lhes novos sentidos através da música Bom Conselho.

Provérbios populares

"Uma boa noite de sono combate os males"

"Quem espera sempre alcança"

"Faça o que eu digo, não faça o que eu faço"

"Pense, antes de agir"

"Devagar se vai longe"

"Quem semeia vento, colhe tempestade"

Bom Conselho

Ouça um bom conselho
Que eu lhe dou de graça
Inútil dormir que a dor não passa
Espere sentado
Ou você se cansa
Está provado, quem espera nunca alcança
Venha, meu amigo
Deixe esse regaço
Brinque com meu fogo
Venha se queimar
Faça como eu digo
Faça como eu faço
Aja duas vezes antes de pensar
Corro atrás do tempo
Vim de não sei onde
Devagar é que não se vai longe
Eu semeio vento na minha cidade
Vou pra rua e bebo a tempestade
(Chico Buarque, 1972

APÊNDICE C– QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

QUESTIONÁRIO

Prezado(a) aluno(a), você está participando de uma pesquisa de Mestrado sobre leitura e produção de texto. Sua colaboração é muito importante! Nosso objetivo é propor atividades que possam desenvolver habilidades leitoras. Você não é obrigado(a) a assinar este questionário e asseguro-lhe que sua identidade será preservada. Comprometo-me ainda a disponibilizar aos participantes, caso queiram, o acesso à minha dissertação, tão logo ela seja defendida.Desde já, agradeço a sua colaboração e atenção.

Profª Jucenilton Alves dos Santos

I – DADOS PESSOAIS

01) Idade: _____ Sexo : M( ) F( )

02) Com quem você mora?

( ) com seus pais ( ) só com sua mãe

( ) só com seu pai ( ) com seus avós

( ) outros Citar_____

II– PERFIL SOCIOCULTURAL

03) Qual o nível de escolaridade de seus pais ou responsáveis?

A( ) Ensino fundamental ( ) completo ( ) incompleto

B( ) Ensino médio ( ) completo ( ) incompleto

C( ) Superior (Universidade) ( ) completo ( ) incompleto

D( ) Analfabetos

04) Você tem acesso à internet? ( ) Sim

Onde?_____ ( ) Não

05) Você tem telefone celular? ( ) Sim ( ) Não

III – POSICIONAMENTOS DIANTE DA LEITURA

06) Você gosta de ler?

( ) Sim ( ) Não ( ) Mais ou menos ( ) Tenho dificuldade

07) O que você gosta de ler nas suas horas de folga? Assinale até duas alternativas.

( ) Livros ( ) Revistas ( ) Jornais ( ) Sites de pesquisa

( ) Redes sociais (Facebook, WhatsApp, blog, etc) ( ) Anúncios de produtos

( ) Histórias em quadrinhos ( ) Outros _____

08) O que a leitura lhe proporciona?

_____

09) Com que frequência você lê livros?

( ) sempre ( ) de vez em quando ( ) quase nunca

10) Você já leu alguma paródia?( ) Sim ( ) Não

11) O que é paródia?_____

_____

_____

12) Quais as características da paródia? Q_____

_____

_____

13) Você já produziu alguma paródia? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, qual?_____

14) Quais as suas expectativas em relação ao trabalho que vamos realizar?_

_____

_____

_____

III – LEITURA NA ESCOLA

15) Você gosta das aulas de leitura? Por quê?_____

_____

_____

16) Você tem dificuldade em entender aquilo que lê?

_____

_____

17) Você usa alguma estratégia ou técnica para entender o texto?

_____

_____

18) Você costuma ir à biblioteca de sua escola? Por quê?

_____

_____

19) Que gênero textual você mais gosta de ler na escola?

( ) Crônicas ( ) Poemas ( ) Histórias em quadrinhos ( ) Paródia

( ) Romances ( ) Cordel ( ) Anúncios publicitários ( ) Outros _____

20) Como você gostaria que fossem as aulas de leitura?

_____

_____

Aluno(a) Nº _____

Obrigado pela participação!

APÊNDICE D – ATIVIDADE INDIVIDUAL (Algumas respostas)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia É meu cheque sem fundo, É gelora sem limão, Cuba na contoneira, é político entrando no Comcinha da carreira
- Deboche Até na superfície Tirando fotinho Saio as águas de março que nunca viram. É promessa de alma para população
- Humor É pau de Selfie É o fim do bracinho É um rostão de tacho Dançando passinho
- Reflexão crítica Pro, IVA, Etec, loco, Zap, insta, Am, pure, SEFE, IMPI Erita, FITA, XINHA, Tralha, Tinder, ETA as são as mangueiras de março fechando o verão e a promessa Maria anticorrupção
- Oposição não encontrei

Aluno(a) Nº 01

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia: Não os músicos de [illegible] [illegible] o verão, e a primeira [illegible] ininterrupção.
- Deboche: Não os músicos de [illegible] que [illegible] verão. A primeira [illegible] para população.
- Humor: É [illegible], é o fim do [illegible], é uma [illegible] de [illegible] [illegible], é o [illegible] [illegible] [illegible] [illegible].
- Reflexão crítica: É [illegible] [illegible] [illegible] [illegible], [illegible] [illegible], é [illegible] [illegible].
- Oposição: É o [illegible], é [illegible], é [illegible], é [illegible], [illegible] é [illegible], é o [illegible].

Aluno(a) Nº 02

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março* - *Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia São as águas de março que nunca virão. É promessa de Dilma pra população.
- Deboche São as mágoas de março fechando o verão e a promessa vazia anticorrupção.
- Humor ~~É galena~~ É sal, é ferro cheiro de academia não tem água pro banho vou visitar minha tia.
- Reflexão crítica É galena sem banho crise na cantareira, é político entrando na dançinha da cadeira.
- Oposição não encontrei!

Aluno(a) Nº 03

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia: É o resgate do monte, preço no petrolão? É a água do poço, ah se virasse vinho já faria no gosto.
- Deboche: É galho sem banho crise na cantareira, é político entrando na dança na cadeira. É o pau batendo é esquerda, é direita.
- Humor: "É pau de selfie é o fim do bracinho é um surto de tacar dançando passinho, é o povo falido trabalhando no sol.
- Reflexão crítica: É promessa de Dilma pra população PRO, INA, CTRO, LAÇO, ZAP, INSTA, AVA, JATO, SSEFF, IMPI, ERDA, EITA, XINGA, TRALHA, INDGR, ETA AS são as mágoas de março fechando o verão e a promessa vazia anticorrupção.
- Oposição: Não identifiquei

Aluno(a) Nº 5

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia É promessa rosia antecorrupção
  Agente tc de Bolsa menos pena pro réu
  Peço no Pretorio é a água do Poço
- Deboche É pouco futuramente É bomba na empreiteira.
  Vão é bapo do mundo o MT tá marcado
  É Promessa de Dilma pra População
- Humor É um resto de tom dançando Pássarinho
  É rico é pobre é o Eike Batista
- Reflexão crítica Vão tem água pro Banho
  na dancinha da bandeira e o povo lutando
  Empressario estressado e a grana e a grana
- Oposição
  Vade e lamente

Aluno(a) Nº 07

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia É pau de selfie é o fim do bracinho.
- Deboche É super faturamento é rombo na empreiteira, é meu cheque sem fundo
- Humor É um resto de toco dançando passinho.
- Reflexão crítica São águas de março que nunca virão
- Oposição Marcha segunda feira porque no domingão

Aluno(a) Nº 40

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia É Promessa de Vilma na população, É galera sem Sonho, É o pé... Petrobrás, É a água do poço, Ah se Vinesse Vinho; É Rico, é pobre -
- Deboche É a dançinha do cadeira. É o povo lutando É esquerda, é direita. A gente tá de brincadeira, menos para povo réu
- Humor
  Não achei o humor
- Reflexão crítica É o povo falido, Caminhão de greve parado na pista, Até no sufoco tirando fotinho. É a cara do mundo.
- Oposição
  Não Identifiquei

Aluno(a) Nº 13

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia E vendo na empreiteira E meu chegue sem fundo
- Deboche Não tem água pro banho Meu visitor minha tia E o projeto de vida é o campo pela perna Empresa estressando
- Humor É pau de selfie é o fim do bracinho É um resto de troço Dorcegado passinho É o povo pelado trabalhando no sol.
- Reflexão crítica Premio da relação É o esgoto do mar pego no petroleiro
- Oposição É sol ferro cheiro de academia Não tem água pro banho

Aluno(a) Nº 15

Obrigado pela participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Prezado participante, após analisar e assistir aos vídeos da música *Águas de Março - Elis Regina* e sua respectiva paródia, identifique as características abaixo.

- Ironia É político ventriando na dominha da cadeira
- Deboche É galera sem banho
  Anise na Cantareira.
- Humor É pau de selfie
  É o fim do bracinho
- Reflexão crítica É o projeto de vida
  É o corpo pela fama,
- Oposição É sufoco o transporte gasolina, utonal

Aluno(a) Nº 20

Obrigado pela participação!

APÊNDICE E – ATIVIDADE GRUPO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 1

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Canção do Exílio (Murilo Mendes)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia: Ai quem me dera chupar uma laranjeira de quadrada e ouvir um sabiá com unhidão de idade
- Deboche: os pertences do minha terra são pertences que existem em tempo de emergência
- Humor: Aqui não pode dormir como antigamente as pirangeiras.
- Reflexão crítica: nossas frutas mais gostosas mas custam um mil reais a duzia
- Oposição:

Obrigado pela participação!

APÊNDICE F – ATIVIDADE GRUPO 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 2

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Canto de regresso à pátria (Oswald de Andrade)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia: Minha Terra onde se rezar em qualquer lugar ou lá
- Deboche: Minha terra tem mais ouro, Minha Terra tem mais Terra
- Humor: Tem que veja a Rua 15, e o progresso de São Paulo
- Reflexão crítica: Minha terra tem mais rezas, e gritar que mais amores
- Oposição: Os passarinhos daqui, não cantam como os de lá. Não permita Deus que eu morra, sem que volte para lá

Obrigado pela participação!

APÊNDICE G– ATIVIDADE GRUPO3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 3

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Uma canção (Mário Quintana)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Minha terra não tem palmeiras...
- Deboche Cantam aves invisíveis.
- Humor Minha terra tem relógios.
- Reflexão crítica Sob os céus da minha terra, Eu canto a canção do exílio!
- Oposição Nos onde o instante de agora?, Nos onde o planto onde

Obrigado pela participação!

APÊNDICE H– ATIVIDADE GRUPO 4

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 4

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Europa, França e Bahia (Carlos Drummond de Andrade)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia "Minha boca reproduz a "Canção do Exílio". Como eu mesmo a "Canção do Exílio".
- Deboche "Meus olhos brasileiros se enjoam da Europa".
- Humor "Homens de cabeça rachada cismam em rachar a cabeça dos outros dentro de alguns anos".
- Reflexão crítica "Tarifas bancos fábricas trustes ranques milhões de dólares agachados em colônias longínquas formam um tapete para sua Graciosa Majestade Britânica pisar. E a lua de Londres como um remorso.
- Oposição Submarinos inúteis retalham mares vencidos. O navio alemão capitulou exposta dolicocéfalos arruinados.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE I– ATIVIDADE GRUPO 5

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 5

Prezados participantes, após analisarem o poema **Canção do Exílio** de **Gonçalves Dias** e compará-lo com a paródia **Canção do Exílio (Casimiro de Abreu)**, identifiquem as características abaixo.

- Ironia "
- Deboche "O país estrangeiro mais belezas / do que a pátria não tem;"
- Humor
- Reflexão crítica "Meu Deus, eu sinto e tu bem vês que eu morro/Respirando este ar;", "E este mundo não vale um só dos beijos / Tão doces duma mãe!"
- Oposição

Obrigado pela participação!

APÊNDICE J– ATIVIDADE GRUPO 6

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 6

Prezados participantes, após analisarem o poema ***Canção do Exílio*** de ***Gonçalves Dias*** e compará-lo com a paródia ***Nova Canção do Exílio (Ferreira Gullar)***, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Ao brincarmos sós à noite nem me dou conta de mim: seu corpo branco na noite luze mais do que o jasmim
- Deboche não tem!
- Humor não permita Deus que eu viva perdido noutros caminhos sem gozar das alegrias.
- Reflexão crítica Minha amada tem palmeiras
- Oposição não tem!

Obrigado pela participação!

APÊNDICE K – Slide Contexto histórico Mona Lisa e Leonardo da Vinci

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Contexto:

Leonardo da Vinci

Itiruçu-Ba
2016

Auto-retrato, s. d., Leonardo da Vinci.

Leonardo da Vinci (1452-1519) foi um grande artista. Nasceu numa aldeia chamada Vinci, e mais tarde mudou-se para Florença. Quando tinha dezesseis anos, estudou na oficina do artista Andrea del Verrocchio, e lá teve contato com muitas técnicas de arte.

Dama com Arminho, c. 1485.
Leonardo da Vinci.

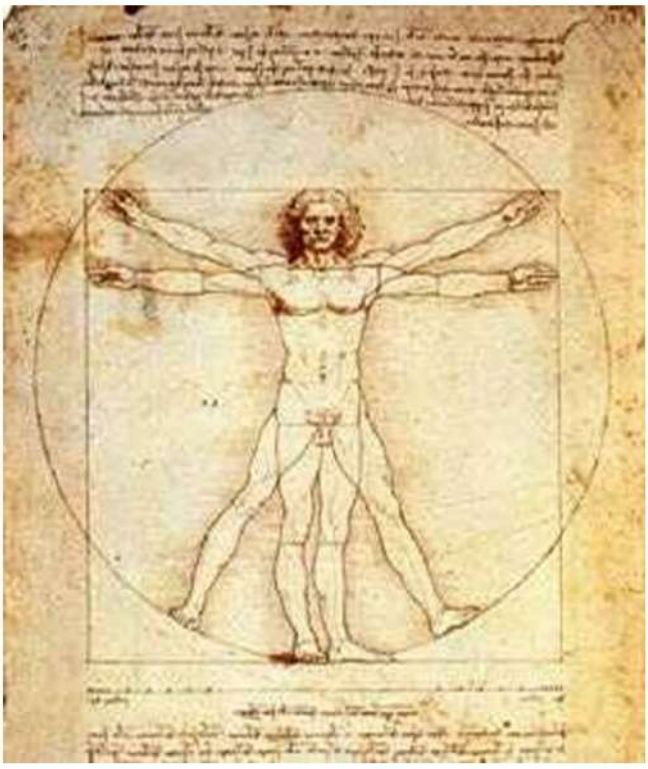
Dedicou-se ao desenho de observação de plantas e animais e estudou fundamentos básicos das cores, além de conhecer a perspectiva, isto é, o jeito como enxergamos as coisas e como as grafamos no papel.

Estudo de gatos, s. d., Leonardo da Vinci.

Cavalo empinado, s. d., Leonardo da Vinci.

Estudo com Cavalo, s. d., Leonardo da Vinci.

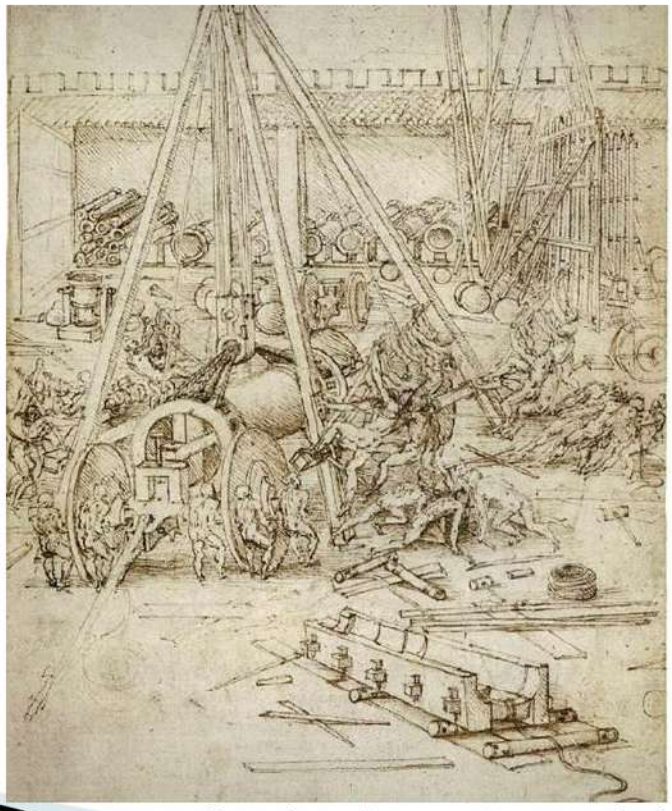
Da Vinci sempre teve muito interesse e curiosidade em observar a natureza – o voo dos insetos, dos pássaros, o movimento dos peixes, o crescimento das plantas, as formas das pedras, as cores das coisas.



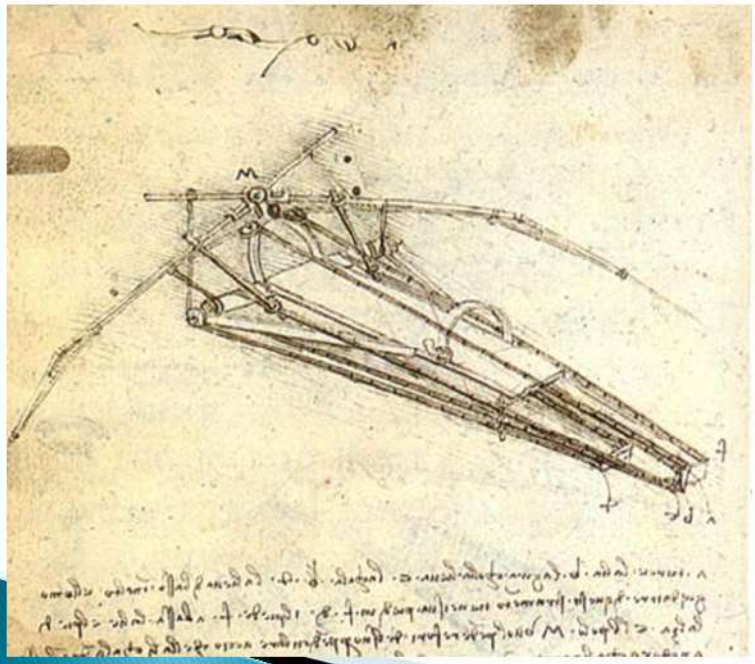
Proporções da Figura Humana, 1492. Leonardo da Vinci.

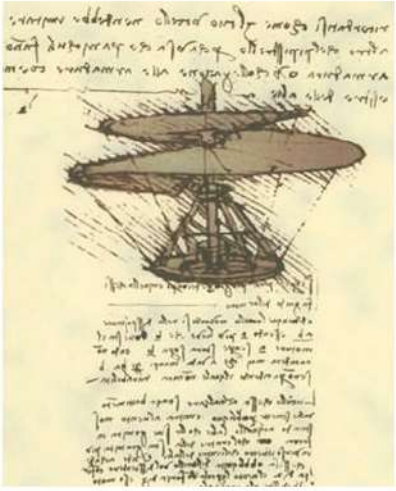
Através de sua observação, produziu estudos, desenvolvendo, assim, seu talento para a ciência. Dessas observações fez projetos na engenharia, arquitetura, mecânica, química, física.

Ele via sempre uma ligação entre as disciplinas, conseguia ver algo que as relacionavam, como a geografia com o corpo humano; a matemática com a música.



Fundição de canhão, 1482. Leonardo da Vinci.

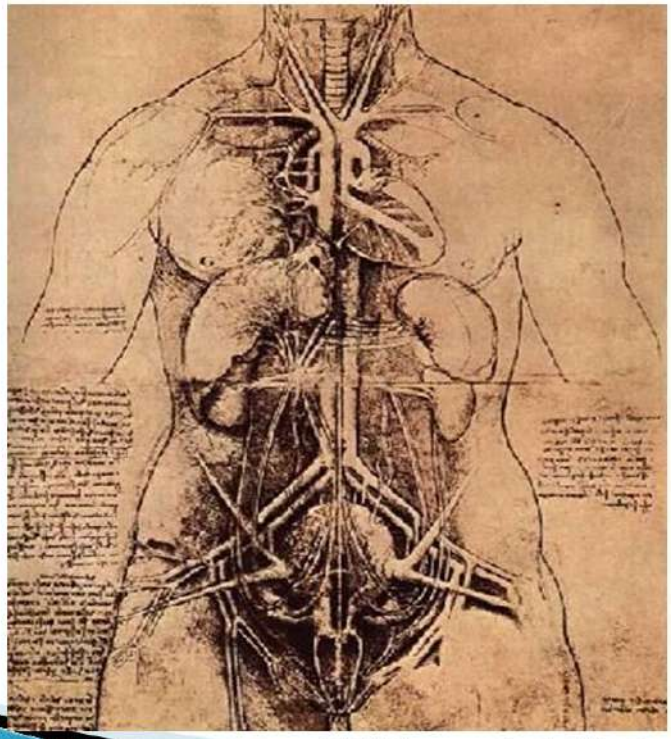




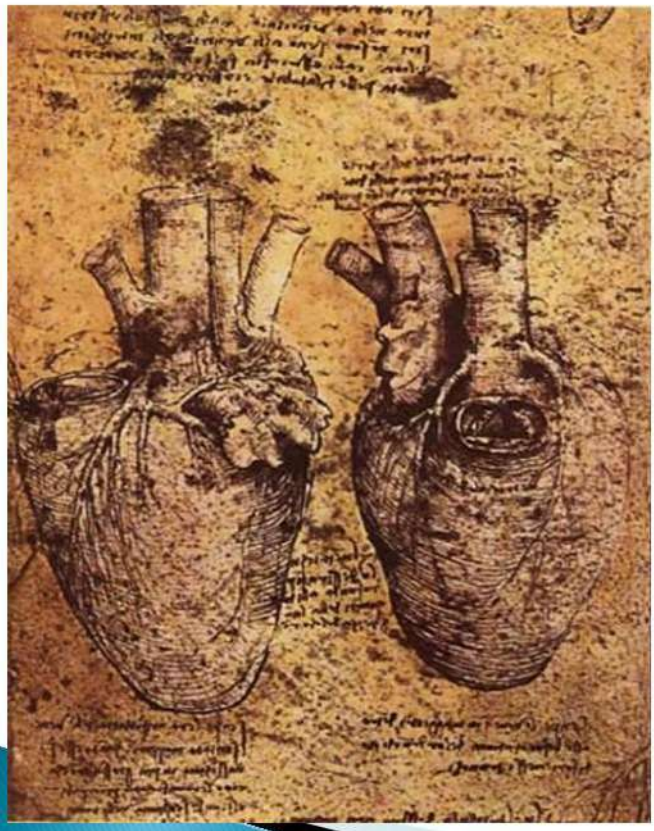
Desenho de Máquinas Voadoras, c. 1488. Leonardo da Vinci.

Desenho de uma Máquina Voadora, s. d. Leonardo da Vinci.

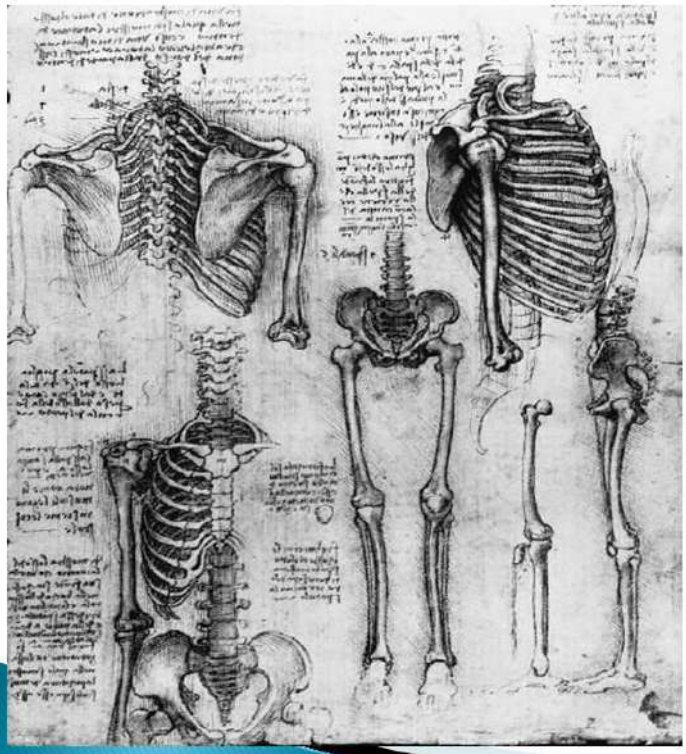
Tudo na natureza despertava-lhe interesse e dela descobria seu engenho. Do corpo humano, Leonardo explorou seus segredos estudando a anatomia: a criança na barriga da mãe, os detalhes de músculos, a junção dos ossos, a forma do cérebro. Foi metódico em seus cadernos de anotações. Junto aos seus manuscritos, ele sempre fazia um registro gráfico.



Estudo anatômico, 1513. Leonardo da Vinci.



Coração, s. d., Desenho. Leonardo Da Vinci.

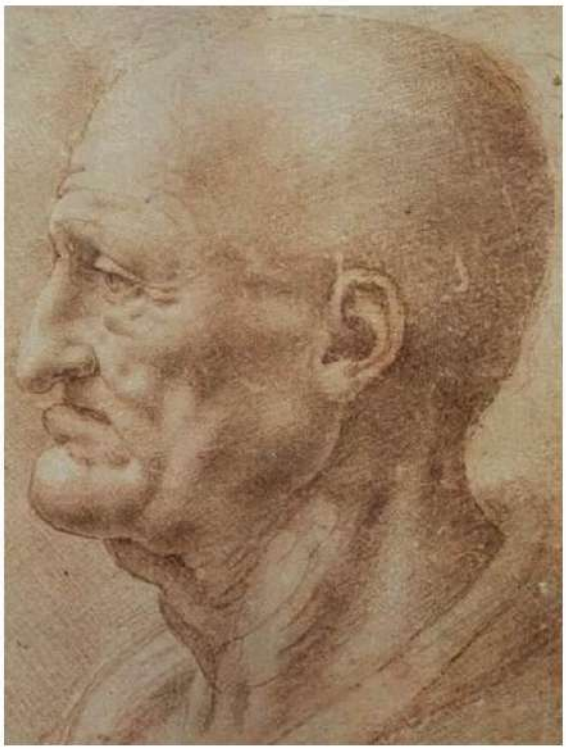


1489.

Estudos do Esqueleto Humano. Leonardo da Vinci.

1510-11.

Estudo de mãos, s. d., Leonardo da Vinci.



Homem velho, s. d., Leonardo da Vinci.

Estudos de fetos, c. 1510. Leonardo da Vinci.

Leonardo usava, para conseguir em seu desenho uma técnica de sombreado, o **sfumato**, que dava volume e deixava os contornos mais naturais, tornando-o expressivo, menos rígido, e conseguindo, assim, mais leveza em suas representações.

A Virgem, o Menino Jesus com Sant'Ana e São João Menino, 1505. Estudo. Leonardo da Vinci.

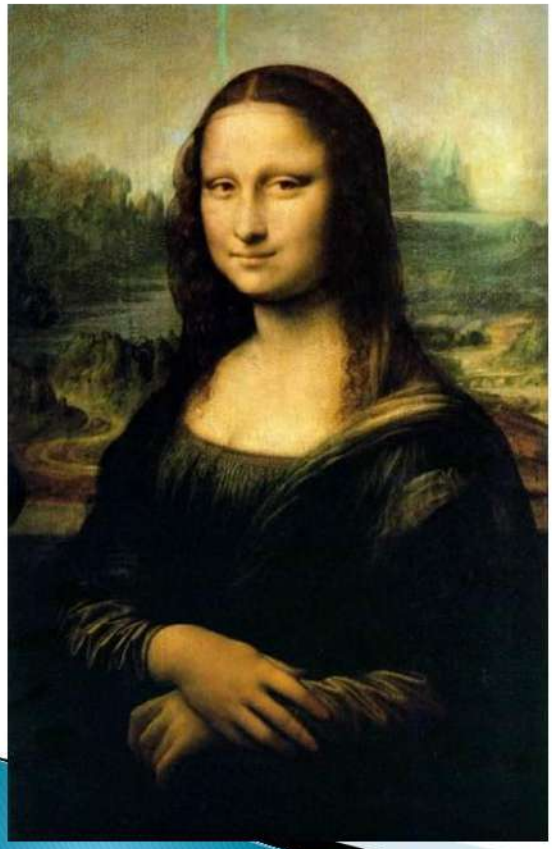
La Scapligliata, 1508. Leonardo da Vinci.

A Virgem, o Menino Jesus e Sant'Ana, 1510. Leonardo da Vinci.

Pinturas de Leonardo

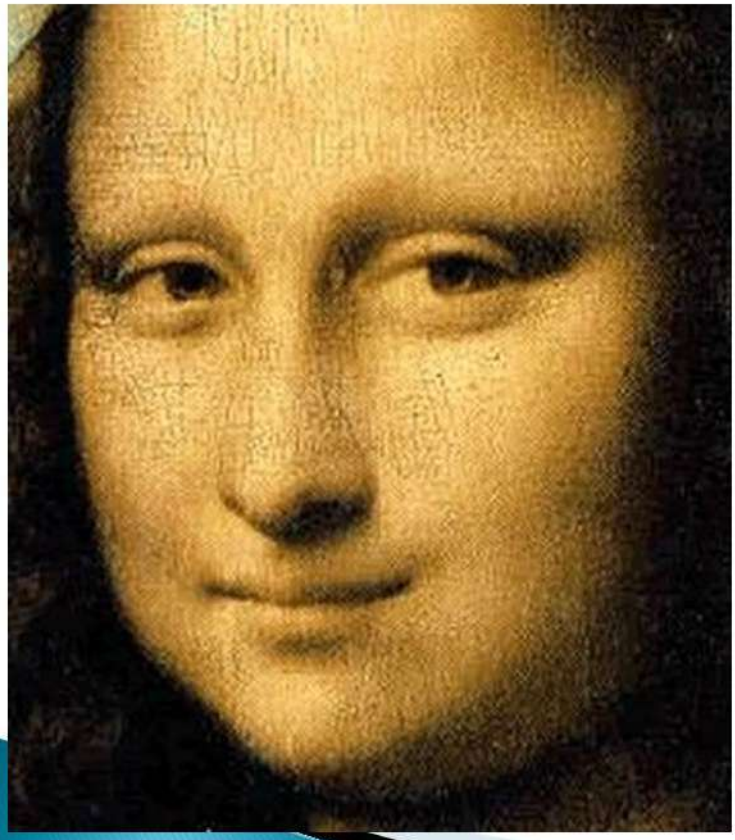
Com essa técnica, o *sfumato*, Leonardo dava um ar misterioso à sua pintura, deixando sempre algo a ser descoberto pelo espectador.

Um importante e famoso trabalho, feito na técnica de óleo sobre madeira, é o retrato de uma dama de Florença, chamada Lisa. A pintura é conhecida com o nome de *Gioconda* ou *Mona Lisa.*

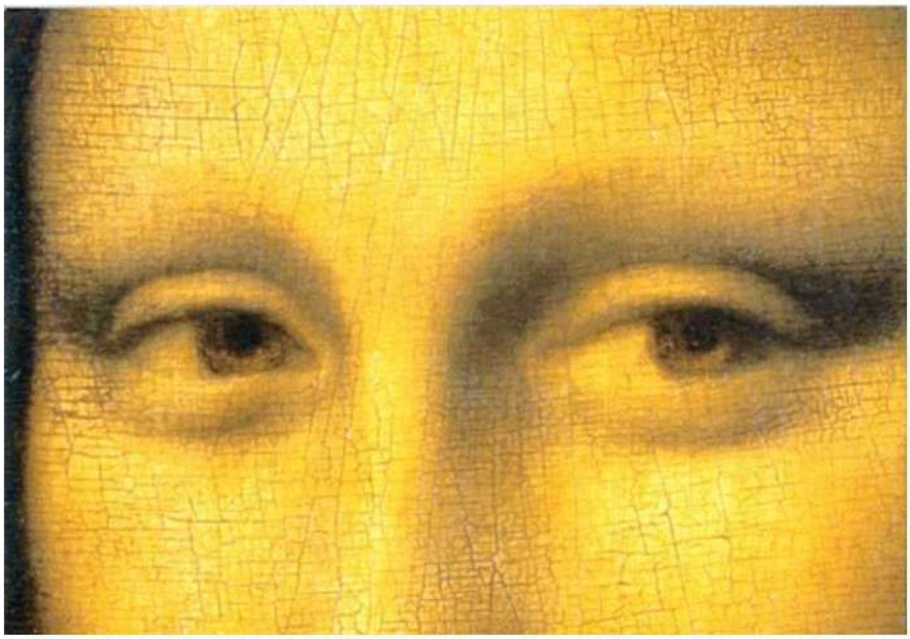


Mona Lisa, 1503-07. Leonardo da Vinci.

Nessa obra, da Vinci consegue representar uma figura que parece estar viva e que nos acompanha com seu olhar. O sorriso de Mona Lisa, o detalhe das mãos, ou o olhar são copiados por muitos artistas, mas o "ar de mistério" da obra pertence somente a ela.

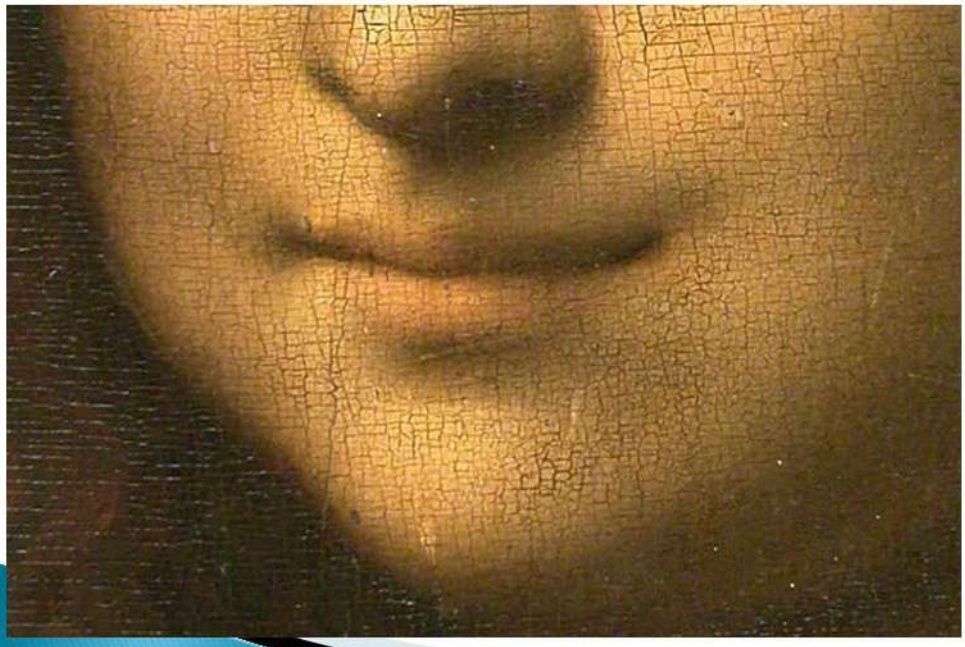


Mona Lisa – Detalhe do Rosto.
Leonardo da Vinci.



Mona Lisa – Detalhe dos Olhos. Leonardo da Vinci.

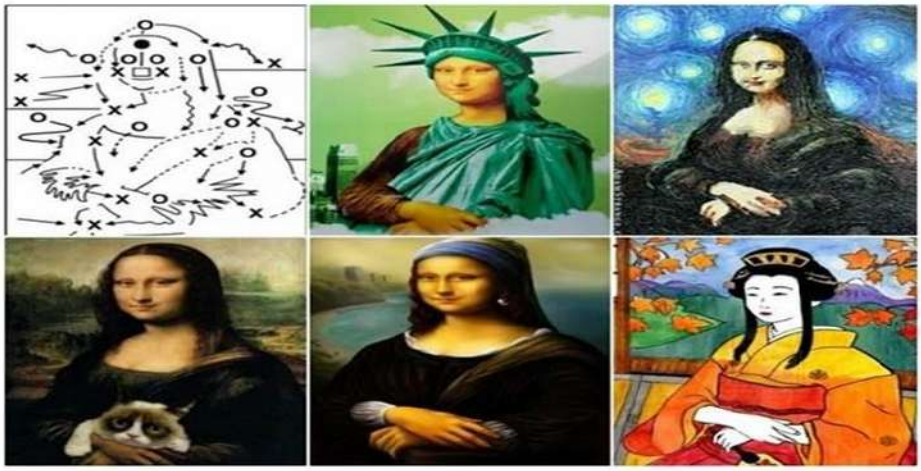
Mona Lisa – Detalhe da Boca. Leonardo da Vinci.



Mona Lisa - Detalhe das Mãos. Leonardo da Vinci.

Como já foi discutido na Apresentação da Situação de nossa sequência, a paródia também se faz presente na pintura e a obra Mona Lisa de Leonardo da Vinci é uma das obras mais parodiadas no mundo todo.

Vejamos algumas delas.



THE
NEW YORKER

MONA LISA ... SHE'D LOOK BETTER WITH A MUSTACHE, DON'T YOU THINK ?
BATMAN ! HE'S GONE MAD !
STOP HIM !!

Referências

- https://pt.wikipedia.org/wiki/Leonardo_da_Vinci
Acesso em 05/09/16
- http://blogdojeffrossi.blogspot.com.br/2015/04/imagens-da-vez-parodias-e-releituras-da.html
Acesso em 21/05/2016

APÊNDICE L – ATIVIDADE GRUPO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 1

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Colocar Mônica no lugar de Mona Lisa.
- Deboche O tamanho da cabeça de Mônica em relação a de Mona Lisa.
- Humor Colocar um personagem de desenho animado.
- Reflexão crítica Não Encontrado...
- Oposição A paisagem de fundo.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE M – ATIVIDADE GRUPO 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 2

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia O papel do fundo e a mulher do segundo está criticando a primeira imagem.
- Deboche Que a segunda figura ao mostrar que está dando dedo, está ridicularizando da figura original
- Humor A sombrancelha, o sorriso e o dedo
- Reflexão crítica Uma antiga e a segunda é atual
- Oposição O formato dos rostos

Obrigado pela participação!

APÊNDICE N – ATIVIDADE GRUPO 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 3

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia: A boca
- Deboche: Celular; pois na época da verdadeira Mona Lisa, não existia celular.
- Humor: A boca, pois está muito engraçado.
- Reflexão crítica: Não percebemos reflexão nessa obra.
- Oposição: O cenário; pois os dois cenários não são iguais.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE O – ATIVIDADE GRUPO 4

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 4

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Achar que elas se parecem
- Deboche O fato da obra original não ter sombrancelha e a paródia ter
- Humor A vestimenta e o olhar de ambas
- Reflexão crítica Ambas as obras mostram uma cultura diferente
- Oposição Mona Lisa é de Florença já a paródia é da China

Obrigado pela participação!

APÊNDICE P – ATIVIDADE GRUPO 5

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 5

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia Não percebemos ironia.
- Deboche A obra clássica foi transformada em uma figura Pop.
- Humor A pintura (claramente antiga) recebeu uma "atualização" dos internautas, transformando-se em um famoso atual.
- Reflexão crítica Não percebemos críticas.
- Oposição A pintura original é recatada, ao contrário de sua paródia, que apresenta uma personalidade moderna e divertida.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE Q – ATIVIDADE GRUPO 6

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 6

Prezados participantes, após analisarem a obra ***Mona Lisa*** de ***Leonardo da Vinci*** e compará-la com a respectiva paródia, identifiquem as características abaixo.

- Ironia O Gato com cabelo.
- Deboche Fugiu completamente da pintura original.
- Humor O gato no corpo da Mona Lisa.
- Reflexão crítica Ta criticando Mona Lisa pois, ela não tem nada haver com o animal apresentado.
- Oposição Humano não é um animal

Obrigado pela participação!

APÊNDICE R – ATIVIDADE GRUPO 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 1

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto
falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu
coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto
falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

Não Consigo ficar Sem Comer

– Macarrão sem nada
Feijão sem salada
Sou eu assim sem comer
Frango sem a asa
Lasanha sem a massa
Sou eu assim sem comer
– Porque que tem que ser assim
Se a minha fome não tem fim
Eu como a todo instante
Nem mil elegantes
Vão poder comer por mim
– Coca sem beijinho
bolacha sem todinho
Sou eu assim sem comer
Sorvete sem calda
Milk Shake sem nada
Sou eu assim sem comer
– Tô louca pra poder chegar
O meu horário de almoçar
Deitar só um pouquinho
Comer um pedacinho que falta
do meu portelzinho
– Eu não consigo ficar sem comer
E a minha fome é meu pior castigo
Eu conto as horas pra poder comer
Mais a minha mãe já brigou comigo
Comer!
Comer!
– Bombom de morangoinho
beijos mais um pouquinho
Eu quero é comer
Um pouco de mortadela
Queijo com goiabada
Eu quero é comer
– Porque que tem que ser assim
Se a minha fome não tem fim
Eu como a todo instante
Nem mil elegantes
Vão poder comer por mim
– Tô louca pra poder chegar
O meu horário de almoçar
Deitar só um pouquinho
Comer um pedacinho que falta
do meu portelzinho.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE S – ATIVIDADE GRUPO 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 2

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: http://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

(Não Consigo Aprender)

— Eu sair da sala
Tive que ir pro caos
Porque não fiz o dever
Eu perdi minha nota
Não quero ir pra escola
Porque não gosto de lêr
— Porque que tem que ser assim
Se meu desejo não tem fim
Eu aprendo a todo instante
Sou um ignorante
Nenhum professor gosta de mim
— Eu era um pontinho
ficava bem quietinho
Porque não conhecia você
Eu era interessado
Fazia o meus trabalhos
Porque fui me interessar por você
— Tô louca pra logo passar
E não ir pra recuperação
Deixar de ser palhaço
Estudar mais um pedaço
Que falta pra avaliação
— Eu não consigo aprender
Estudar é meu pior castigo
Eu conto as horas pra poder correr
E a professora tá de marcação comigo
Porque?
Porque?
— Deixar de brincadeira
Sentar na minha cadeira
Pra ver se consigo aprender
Eu sou do 8º
Mas eu não sei de nada
E agora o que vou fazer
— Porque que tem que ser assim
Se meu desejo não tem fim
Eu aprendo a todo instante
Sou um ignorante
Nenhum professor gosta de mim
— Eu não consigo aprender
Estudar é meu pior castigo
Eu conto as horas pra poder correr
E a professora tá de marcação comigo.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE T – ATIVIDADE GRUPO 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 3

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto
falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu
coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto
falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

Minha historia
Celular em casa,
escola sem aula,
meu tedio so - sabe crescer
Cabelo bagunçado,
meu carro tá quebrado,
Mim perco pro decorrer!
Porque é que eu mim sinto
assim
Essa frajola não tem fim!
E o meu Namorado,
aquele miseravel
Só sabe falar mal de mim;
Bruna sem brinquinho,
Lilian sem pingentinho
Cangaba, eu quero morrer!
Mais o meu Namorado
mim dá um beijo bem dado
Vai hora que o meu pai ver!
Mais eu tudo faço para te pegar
Tô loka pra mim entregar
Mais essa meu desejo
Por mais ser lá no banho
Porque aqui eu Namorado
Roubaram o meu celular
agora eu tenho que comprar
Eu tô sem internet,
meu chef é um parente
Vão tá querendo mim pagar
porque? porque?
Tenho um irmão Vado
aquele miseravel
pegou minhas coisas sem eu perceber
Mais vai ser uma hora
E vai ser bem demora
que ele vai perceber
Minhas coisas é tudo barato
E o meu Kaboom tá quebrado
mas permanecerá vencido
Poder irresistivel
A gangha vai ser pra valer
A minha vida eu vou retomar
essa tristeza não vai mim pegar
Vou contar os segundos
para o meu futuro

Obrigado pela participação!

APÊNDICE U – ATIVIDADE GRUPO 4

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 4

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

Dilma afastada
Temer na parada
O que que eu vou fazer
Futebol sem bola
Criança sem escola
Como esse país vai crescer?
Por que é que tem que ser assim?
se a corrupção não tem fim
Os direitos dos estudantes, os horríveis governantes
Será que isso nunca vai ter fim
Roubando um dinheirinho
Dando aquele jeitinho
Assim não da para viver
Só só tem palhaço
Um monte de tapado
Como o país vai crescer?
Eles querem me individar
Os impostos tenho que pagar
E eu tô sem emprego
Precisa de dinheiro
Tenho minhas contas pra pagar
Eu tenho filho pra poder cuidar
E eles não querem me ajudar
Tô sem grana no bolso
Só pagando imposto
Sem ninguém pra me ajudar
Por quê?
Por quê?
Eu tô sem dinheiro
Só chupando dedo e e
E agora, o que que eu vou fazer?
O carro tá quebrado
O livro entulhado
Tô sem dinheiro pra poder comer
Por que é que tem que ser assim?
se a corrupção não tem fim
Os direitos dos estudantes, os horríveis governantes
Será que isso nunca vai ter fim?
E eles não querem me ajudar
Eu tenho filho pra poder cuidar
Tô sem grana no bolso
Tô só pagando imposto
Sem ninguém pra me ajudar.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE V – ATIVIDADE GRUPO 5

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 5

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

Brasil em Desespero.
Avião quebrado,
Trem atrasado,
Meu Deus não dá pra entender.
Futebol empatado, copa 7X1
Pelé cadê você?
Por que é que tem que ser assim
se o desespero não tem fim.
Eles morrem a todo instante mendigos e famantes
e o governo cair
Amor sem carinho,
asfalto quebradinho,
esgoto de condomínio.
falta de emprego,
todo o mundo em desespero
Meu Deus cadê o dinheiro?
Só louca pra isso acabar;
só louca com essa corrupção.
A vaca já tá cana, a cabra tá em baixa
O que eu quero é comer feijão.
Eu não consigo entender esse país
O Impeachment foi a pior coisa que aconteceu
A inflação toma conta do Brasil
E todo mundo tem que sofrer
Por quê?
Por quê?
Meninos andam com fome
Mães envergonhadas
Famílias destruídas
Por que é que tem que ser assim?
Se o desespero não tem fim.
Eles morrem a todo instante mendigos e famantes
E o governo cair
Eu não consigo entender esse país
O Impeachment foi a pior coisa que aconteceu
A inflação tomou conta do Brasil
E todo mundo tem que sofrer

Obrigado pela participação!

APÊNDICE W – ATIVIDADE GRUPO 6

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

Atividade Grupo 6

Prezados participantes, após ouvirem a música ***Fico assim sem você*** de ***Adriana Calcanhotto***, analise a letra abaixo e produza uma paródia no espaço correspondente utilizando as características discutidas em aula.

Fico assim sem você (Adriana Calcanhotto)

Avião sem asa,
fogueira sem brasa,
sou eu assim sem você.
Futebol sem bola,
Piu-piu sem Frajola,
sou eu assim sem você.

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil alto falantes
vão poder falar por mim.

Amor sem beijinho,
Bochecha sem Claudinho,
sou eu assim sem você.
Circo sem palhaço,
namoro sem amasso,
sou eu assim sem você

Tô louca pra te ver chegar,
Tô louca pra te ter nas mãos.
Deitar no teu abraço,
Retomar o pedaço que falta no meu coração.

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo
Por quê?
Por quê?

Neném sem chupeta,
Romeu sem Julieta,
sou eu assim sem você.
Carro sem estrada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem você

Por que é que tem que ser assim
se o meu desejo não tem fim.
Eu te quero a todo instante nem mil auto falantes vão poder
falar por mim

Eu não existo longe de você
e a solidão é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder te ver
mas o relógio tá de mal comigo.

Fonte: https://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhotto/fico-assim-sem-voce.html

Fico assim sem comer

Arroz sem feijão,
O gás sem fogão,
Sou eu assim sem comer.
Lasanha sem o molho,
salada sem repolho,
sou eu assim sem comer.
Por que é que tem que ser assim,
o meu almoço não tem fim.
quero comer a todo instante
mesmo sem refrigerante
vou querer comer sem fim.
Bolo sem receita,
Pão sem manteiga,
Sou eu assim sem comer.
Panela sem comida,
garrafa sem bebida,
sou eu assim sem comer.
Tô louca para almoçar,
Tô louca pra lavar as mãos.
Sentar na minha cadeira,
e comer o meu arroz com feijão.
Eu não fico um dia sem comer,
a fome é o meu pior castigo.
Eu conto as horas pra poder
comer, mas o relógio tá de
mal comigo.
Por quê?
Por quê?
Cozinha sem cozinheiro,
Pão sem padeiro,
Sou eu assim sem comer.
Carne com salada,
queijo sem goiabada,
sou eu assim sem comer.
Por que é que tem que ser assim,
o meu almoço não tem fim,
quero comer a todo instante,
mesmo sem refrigerante,
vou querer comer sem fim.
Eu não fico um dia sem comer,
a fome é o meu pior castigo. Eu conto
as horas pra poder comer, mas o relógio tá de mal comigo.

Obrigado pela participação!

APÊNDICE X - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
Autorizada pelo Decreto Estadual N°7344 de 27.05.98

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, **JUCENILTON ALVES DOS SANTOS,** estudante do Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em Vitória da Conquista, estou realizando a pesquisa intitulada "**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS**." O desenvolvimento desta pesquisa pretende vivenciar com alunos do 9° ano do Ensino Fundamental do Centro Educacional Adalício Silva Novaes, Itiruçu-Ba, a aplicação de uma sequência didática utilizando o gênero paródia como instrumento que possibilite a aprendizagem de relações intertextuais e o desenvolvimento do senso crítico.

Assim, convido o/a Senhor(a) a colaborar com a realização desta pesquisa autorizando a participação de seu/sua filho(a), pois assim estaremos contribuindo com o aperfeiçoamento educacional desta comunidade. A participação é voluntária e consistirá na observação e desenvolvimento de algumas aulas, com duas produções textuais. Todo este processo ocorrerá após a assinatura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ao participar desta pesquisa, seu/sua filho(a) não será identificado(a), permanecendo em anonimato, e o/a Senhor(a) poderá retirar seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem sofrer nenhum prejuízo. Esta pesquisa também não traz gastos financeiros para Vossa Senhoria, nem qualquer forma de ressarcimento ou indenização financeira por sua participação. Também não apresenta potencial danoso ou agressivo por se tratar de observação de aulas e produção de texto.Este estudo apresenta risco mínimo onde o participante pode sentir-se constrangido com alguma pergunta ou incomodado com o tempo que gastará respondendo as perguntas. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.Os resultados desta pesquisa serão publicados de forma anônima em revistas especializadas, de tal forma que seu filho(a), e nenhum outro participante, serão identificados.

Vossa Senhoria pode solicitar esclarecimento antes, durante e depois da participação na pesquisa. Tais esclarecimentos podem ser obtidos comigo, Jucenilton Alves dos Santos, através do e-mail jucenilton_ba@hotmail.comou pelo telefone (73) 99193-5708.

Se o/a Senhor(a) permitir a participação de seu filho(a) nesta pesquisa, precisará assinar este termo em duas vias: uma que ficará em seu poder e outra que ficará sob a minha guarda.

Em caso de dúvida, Vossa Senhoria também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (CEP/UESB) pelo telefone (73) 3528-9727, pelo e-mailcepuesb.jq@gmail.com ou cepjq@uesb.edu.br ou no seguinte endereço: Av. José Moreira Sobrinho, S/N – Bairro, JequiezinhoCEP: 45.206-510 Jequié – Bahia. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que analisa os projetos de pesquisa quanto a seus aspectos éticos.

Desde já agradeço sua atenção!

Vitória da Conquista – BA, _____ de _____ de 2016.

_____

Jucenilton Alves dos Santos

Pesquisador Responsável

_____

Pai/Mãe/Responsável Legal do estudante

APÊNDICE Y – TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

*Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "***ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO ATRAVÉS DO GÊNERO PARÓDIA E SUAS RELAÇÕES INTERTEXTUAIS***". Neste estudo pretendemos* vivenciar com alunos a aplicação de uma sequência didática utilizando o gênero paródia como instrumento que possibilita a aprendizagem de relações intertextuais e o desenvolvimento do senso crítico. *O motivo que nos leva a estudar esse assunto é* estudo do gênero paródia como recurso alternativo para a aprendizagem é relevante para os alunos do Ensino Fundamental visto que oportuniza atividades mais produtivas e agradáveis e também avanço no conhecimento das relações intertextuais. Essa temática é importante porque contribuirá para a melhoria da prática pedagógica dos professores uma vez que os alunos, na sua maioria, sentem muita dificuldade em compreender o que leem, têm dificuldade de atribuir sentido ao texto, não sabem quais caminhos percorrer para chegar à compreensão, e, talvez, por isso resistam tanto à leitura, dizem que não gostam de ler, se recusam a trabalhar com o texto em sala de aula. *Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s):* estudo-síntese da paródia e suas características; depoimento dos alunos através de questionário discutindo a concepção de paródia como elemento intertextual; aplicação diagnóstica de produção de texto do gênero paródia na turma citada anteriormente; seleção dos principais problemas encontrados nas produções textuais; produção de uma sequência didática com o objetivo de intervir nos problemas identificados na produção de texto dos alunos.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer *momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.*Este estudo apresenta risco mínimo onde o participante pode sentir-se constrangido com alguma pergunta ou incomodado com o tempo que gastará respondendo as perguntas. Apesar disso, você tem

assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. *Os benefícios deste estudo são aprimoramentoda leitura e da escrita por meio da participação no desenvolvimento de uma sequência didática com o uso de um gênero discursivo específico, no nosso caso, a paródia e seus elementos intertextuais.*

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Itiruçu, ____ de _____ de20__ .

_____

Assinatura do(a) menor

Impressão digital (se for o caso)

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: JUCENILTON ALVES DOS SANTOS

ENDEREÇO: RUA BELA VISTA N° 69, CENTRO, ITIRUÇU-BA

FONE: (XX) (73) 991935708/ E-MAIL: jucenilton_ba@hotmail.com

CEP/UESB- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

RUA JOSÉ MOREIRA SOBRINHO, S/N - UESB

JEQUIÉ (BA) - CEP: 45206-190

FONE: (73) 3528-9727 / E-MAIL: cepuesb.jq@gmail.com