

**PARÓDIA E RELAÇÕES DE GÊNERO NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
DISCUTINDO IMAGENS DA MULHER A PARTIR DA RETEXTUALIZAÇÃO
DE LETRAS DE *FUNK*¹**

Iskaime da Silva SOUSA²
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
iskaime.sousa@gmail.com

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados obtidos no projeto de intervenção de Língua Portuguesa, partindo de uma experiência executada em uma escola pública municipal, com alunos do nono ano do Ensino Fundamental, em São Domingos – PB. Na pesquisa aplicada, foi proposta a reformulação dos discursos sexistas presentes em algumas letras de música *funk*, a partir da produção do gênero textual/discursivo paródia. E, deste modo, contribuiu tanto para a formação do aluno como sujeito crítico diante dos vários discursos presentes nos textos como para o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas necessárias a um proficiente ato de leitura e de escrita. A desconstrução e reformulação dos discursos sexistas presentes nas músicas analisadas pelos alunos foi realizada através de atividades de retextualização (Marcuschi (2008); Dell’Isola (2007); Matencio (2002). A pesquisa empreendida pautou-se, principalmente, na perspectiva dialógica de Bakhtin (2000), que aborda os enunciados como situações reais de uso da língua. A fundamentação teórica tomou por base as contribuições sobre o sujeito-leitor, num viés sociointeracionista do discurso (Koch e Elias (2014); nos estudos acerca do letramento (Kleiman (2001); Rojo (2012) e nos estudos das relações de gênero (Louro (2013; 2014). A aplicação das oficinas de leitura e debate resultou na produção de um livro contendo atividades que integram a temática de gênero ao trabalho com o discurso e com a música *funk* na aula de Língua Portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Paródia. Retextualização. Gênero. *Funk*. Discurso.

**PARODY AND GENDER RELATIONS IN ELEMENTARY SCHOOL:
DISCUSSING IMAGES OF WOMEN FROM THE RETEXTUALIZATION OF
FUNK LYRICS**

ABSTRACT: This research had as main objective to present the results obtained in a project of intervention of Portuguese Language, starting from an experience performed in a municipal public school, with students of the ninth year of Elementary School, in São Domingos - PB. In the applied research, was proposed the reformulation of the sexist speeches present in some lyrics of funk songs from the production of a textual/discursive genre of parody. And, in this way, contribute both to the formation of the student as a critical subject before the several speeches present in the texts as well as for the development of the linguistic and discursive skills necessary for a proficient act of reading

¹ Este trabalho é um recorte da dissertação defendida em 2016 e intitulada: Paródia e gênero do Ensino Fundamental II: discutindo imagens da mulher a partir da retextualização de letras de *funk*.

² Mestre em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

and writing. The deconstruction and reformulation of the sexist discourses present in the songs analyzed by the students was performed through retextualization activities (Marcuschi (2008); Dell'Isola (2007); Matencio (2002). The research undertaken was based mainly on Bakhtin's dialogical perspective (2000), which addresses the statements as real situations of language use. We also took as theoretical basis the contributions on the subject-reader, in a socio-interactionist bias of discourse (Koch & Elias (2014); studies on literacy (Kleiman (2001); Rojo (2012) and studies of gender relations (Louro (2013; 2014). The application of the reading and debates workshops resulted in the production of a book that brings activities that integrate the gender topics to the work with the speech and the funk music in Portuguese Language classes.

KEYWORDS: Parody. Retextualization. Genre. Funk. Speech.

1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a qualidade do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita decorre do fato de que vivemos hoje em uma sociedade que exige dos sujeitos certas competências e habilidades para ler e escrever, que perpassam a visão decodificadora da linguagem, levando em conta as intenções sociocomunicativas dos interlocutores e inserindo-os em situações reais de interação pelas práticas sociais.

Ensinar a ler e a escrever, hoje, não pode ser uma prática isolada de outros conhecimentos, isto é, a prática educativa da leitura e da escrita deve refletir os diversos temas que envolvem o cotidiano do aluno (BRASIL, 1998). Nesse sentido, a pesquisa implementada teve por objetivo, através de atividades de leitura e de escrita, possibilitar aos discentes a reflexão sobre os discursos sexistas que são construídos e naturalizados pelo gênero musical *funk* e, a partir disso, propor a reformulação de tais discursos.

A pesquisa fundamentou-se teoricamente na linguística textual (KOCH; ELIAS, 2014; BAKHTIN, 2000) em que a língua, neste âmbito, é vista enquanto elemento de

interação e formação de sentidos em sociedade, cuja dinamicidade permite recriar-se de acordo com as práticas discursivas.

A proposta de trabalhar com a produção de paródias possibilitou aos alunos a oportunidade de autoria, ao (re)formularem os discursos apresentados nas letras de música originais acerca das relações de gênero, através da retextualização. Matêncio (2002) afirma que, ao retextualizar, o aluno redimensiona as projeções de imagem dos interlocutores, de seus papéis sociais e comunicativos, atribuindo novo propósito à produção.

Vale salientar que o enfoque da proposta de intervenção considerou a dinamicidade, a incompletude e a bagagem ideológica da língua. As atividades realizadas nas oficinas ofereceram condições para que os alunos, ao produzirem as paródias, ampliassem sua compreensão sobre o funcionamento da língua na circulação dos sentidos, utilizando sua memória discursiva e seus contextos de interação com e pela linguagem.

2 UM OLHAR SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DA MULHER NO *FUNK*

Com a eminência da globalização, o *funk*, movimento cultural produzido nos bailes de periferia, agora, já não apresenta mais limites sociais e/ou econômicos. A repercussão deste bem cultural acaba dando visibilidade aos discursos presentes nas músicas de *funk*, levando os interlocutores a construir sentidos a partir do que escutam. No que tange ao discurso sobre a mulher, ao analisarmos essas letras, evidenciamos que a identidade feminina está posta, na maioria dos casos, ao erotismo e à objetificação, e que o homem é o detentor do domínio e da força.

Partindo do pressuposto de que o discurso veiculado pelo gênero *funk* atinge as massas e de que sua linguagem pode transmitir ideologias sexistas e misóginas relativas à

mulher, torna-se imprescindível uma reflexão e análise sobre as possíveis representações e posturas assumidas pelos adolescentes ante esses discursos.

Embora seja um desafio uma proposta de ensino em que estejam imbricados dois segmentos tão estigmatizados, como “*funk*” e “mulher”, é importante, no contexto atual, que a escola possa oferecer um espaço dentro da rotina escolar para a reflexão sobre tais segmentos, questionando tabus e preconceitos, a fim de promover a equidade entre os sujeitos.

3 IDENTIDADE FEMININA E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÃO DOS ESTUDOS DE GÊNERO PARA A DESCONSTRUÇÃO DE DISCURSOS SEXISTAS

Os documentos governamentais foram criados a fim de orientar o trabalho dos docentes no que se refere à temática das questões de gênero. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), o ensino deve compreender questionamentos sobre os padrões de desigualdade de gênero e incentivar, na escola, a diversidade de comportamento de homens e mulheres, bem como o respeito pelo sexo oposto. Em 2011, o Ministério da Saúde criou uma coleção de fascículos destinados à Educação Básica que, entre outros assuntos, abordava a temática “*Gênero: saúde e prevenção nas escolas*”, destinada a adolescentes e jovens. Esses fascículos, numa visão bastante segregadora, consideram que os usos do termo gênero estão associados à definição de atitudes e comportamentos esperados por cada um dos sexos. Mesmo tendo sido distribuídos há alguns anos, muitos exemplares ainda estão nas escolas. Por essa razão, as práticas pedagógicas devem promover a inclusão da categoria gênero na escola para análise de fenômenos sociais, com fins de sanar estas discriminações.

Sob esse aspecto, os PCN rejeitam a ideia do preconceito de gênero ao dizer que:

[...] não é permitido qualquer tipo de discriminação com base no gênero significa dizer que todas e todos merecem igual respeito da lei, dos governantes e das pessoas em geral, independentemente de seu sexo, da identidade que assumam ou do papel social que exerçam. (BRASIL, p. 11, 2011).

Deve haver, em sala de aula, a análise dos processos e das práticas sociais e culturais que produzem determinados discursos sobre o feminino e o masculino, investindo, sobretudo, na proposição de intervenções que permitam ao discente modificar, minimamente, as relações de poder de gênero vigentes na sociedade atual.

Louro (2014), ao abordar sobre currículo, gênero e sexualidade, afirma que ainda, em nossa sociedade, a identidade dominante se sobrepõe ao diferente e/ou às minorias. A universalidade e estabilidade deste espaço central, que é conferido a esse sujeito social – o masculino –, resultam de aspectos históricos do mesmo modo que a posição heteronômica e descentralizada do feminino integra essa mesma história.

As ações didáticas, deste modo, avançam, ao sair de uma perspectiva de aceitação, de reconhecimento e de contemplação das diferenças para permitir ao educando investigar as “verdades únicas”, os restritos modelos hegemônicos de comportamento, analisando os contextos em que foram estabelecidos e, posteriormente, impetrados no construto social, o como (e por que) determinadas características (físicas, psicológicas, sociais etc.) são marcas definidoras de diferenças.

4 A MÚSICA NA SALA DE AULA: O *FUNK* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Para Kleiman (2001), a escola é apontada como uma agência de letramento por excelência e, portanto, devem ser criados espaços para que o aluno experimente formas de participação diferenciadas das práticas sociais letradas, institucionalizadas e legitimadas globalmente. Sendo assim, faz-se necessário assumir a concepção de letramento local e, em consequência deste, desenvolver no aluno multiletramentos inerentes à vida social como objetivo estruturante do ensino de Língua Portuguesa na escola em todos os ciclos. Conforme Rojo (2012, p. 181):

É indispensável um ensino de língua portuguesa que desenvolva um processo de leitura/escrita em que o aprendiz se coloque como leitor crítico e autônomo, um processo cujas atividades ultrapassem uma prática de mera decodificação verbal, para privilegiarem a compreensão dos textos segundo o caráter responsivo da linguagem e do discurso.

Em virtude de sua abrangência, o *funk* pode ser concebido como uma prática de letramento voltada para a juventude e sua identidade. No entanto, utilizar as letras do gênero *funk* na escola exige, antes de tudo, uma quebra de paradigmas daquilo que é visto como socialmente aceitável pelas instituições e pelos próprios docentes, uma vez que o *funk* é criticado por defender uma política de prazer, de objetificação da mulher, de violência, dentre outros valores que, sem que reconheçamos, já se materializaram na sociedade precedentemente ao surgimento do gênero musical.

Neste sentido, o processo torna-se mais complexo, uma vez que mesmo após a luta do movimento, o preconceito ainda existe. E isso se dá porque o discurso criado nos anos 90 sobre o *funk* e os *funkeiros* ainda perpassa a mente da elite do país até os dias

atuais. “*É som de preto / de favelado*”, de bandido. Muitas vezes, visto como uma cultura inútil ou como não sendo cultura, principalmente na região Nordeste, em que a maioria dos pais não se sente inserida nesse contexto.

De acordo com estudos de Green e Bigun (1995), os jovens apresentam novas necessidades e capacidades. São jovens que, entre outras coisas, estão imersos em uma cultura midiática. Posto isto, acrescentar a música nas práticas pedagógicas confere ao professor de língua portuguesa a condição de desenvolver com os alunos a tríade leitura-reflexão-produção, a partir da realidade do educando. E, neste contexto, o trabalho com o gênero musical *funk*, constituído de discursos e papéis sociais, possibilita a problematização do cotidiano e a formação do cidadão.

5 PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL PARÓDIA: DIVERSAS POSSIBILIDADES

O processo de retextualização, segundo Marcuschi (2008), parte do princípio de que são os usos que fundam a língua e não o contrário, e, neste caso, não se pode tratar as relações entre oralidade e escrita de forma dicotômica e inerte, mas que essas relações sejam vistas de modo mais amplo em um contexto de práticas comunicativas e de gêneros textuais. Esta abordagem reflete a retextualização como a transformação de um objeto de análise (a oralidade) em outro (a escrita), numa relação contínua de comunicação e (re)construção de sentidos.

Na figura que segue, podemos ver as possibilidades de retextualização apontadas por Marcuschi (2008):

Figura 01 - Possibilidades de Retextualização

| | | | | |
|-------------------|---|---------------------------------|---|----------------------|
| 1. <i>Fala</i> | → | <i>Escrita</i> (entrevista oral | → | entrevista impressa) |
| 2. <i>Fala</i> | → | <i>Fala</i> (conferência | → | tradução simultânea) |
| 3. <i>Escrita</i> | → | <i>Fala</i> (texto escrito | → | exposição oral) |
| 4. <i>Escrita</i> | → | <i>Escrita</i> (texto escrito | → | resumo escrito) |

Fonte: Marcuschi, 2008, p. 48

Na obra, o autor, tratando da oralidade e da escrita, afirma que ambas são diferentes entre si, contudo, estariam gradativamente ligadas e funcionariam continuamente nas comunicações sociointerativas. A retextualização, desse modo, não se configura como um processo mecânico, mas que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido.

Já, para Matêncio (2002, p. 112), o processo de retextualização seria “uma nova versão do mesmo texto”, isto é, uma versão mais preocupada com aspectos linguísticos e estruturais do texto, uma espécie de refinamento do texto-base. Em contrapartida, ao dizer que “retextualizar é produzir um novo texto”, a autora enfatiza que esta produção ocorre a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha com estratégias linguísticas, textuais e discursivas, projetando-as a fim de promover uma nova situação de interação e, portanto, um novo foco e um novo quadro de referência.

É, nessa perspectiva, que o gênero textual/discursivo 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” (SANT’ANNA, 2003, p. 96). O trabalho com esta modalidade textual facilita a construção do posicionamento discursivo no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que promove a oportunidade de reflexão e, numa perspectiva de retextualização, a refacção do discurso instituído no texto-base.

Neste âmbito, entendemos que abordar e discutir o significado social e cultural do gênero textual/discursivo paródia é um passo inicial para a sua compreensão e apropriação, de tal modo que, quando os discentes se depararem com este mesmo gênero, eles já disponham dos conhecimentos necessários para entendê-lo, produzi-lo e, inclusive, ressignificá-lo.

6 METODOLOGIA – APLICAÇÃO DAS OFICINAS

Este tópico apresenta o registro das oficinas pedagógicas aplicadas no nono ano do ensino fundamental, na Escola Municipal Professor Maria Marques de Assis, situada na cidade de São Domingos – PB. A aplicação das oficinas aconteceu durante oito encontros, com a participação de 28 alunos, com faixa etária entre 12 e 14 anos, e uma docente como mediadora das discussões.

As oficinas aplicadas foram pensadas com o propósito de oportunizar os discentes ao alcance dos seguintes objetivos: i) refletir e analisar criticamente os padrões estabelecidos pela sociedade para os gêneros, reconhecendo, inclusive, como o sexo vai ser um vetor social que contribui para a (des)valorização do indivíduo, promovendo desigualdades e preconceitos; ii) desenvolver habilidades referentes à leitura e à escrita, numa perspectiva de práticas de letramento, uma vez que os textos trabalhados estão diretamente vinculados ao contexto social dos discentes.

Neste sentido, o quadro 01, a seguir, apresenta as oficinas com suas nomenclaturas, conteúdos e duração.

Quadro 01 - Descrição das oficinas

| OFICINAS | ATIVIDADES | DURAÇÃO |
|--|---|---------------------|
| 1 – Para início de conversa... | Apresentação da proposta de intervenção para os discentes. Neste momento, eles foram incentivados a reconhecer a importância da discussão sobre as questões de gênero na atualidade, bem como sobre a representatividade da mulher em letras de música de <i>funk</i> . | 1h30min. (2 aulas) |
| 2 – O percurso do <i>funk</i> . | Explicação da origem e características deste gênero musical, bem como a identificação dos seus atores sociais e o lugar histórico, cultural e social a eles vinculados. | 1h30min. (2 aulas) |
| 3 – Um conceito chamado gênero. | Neste segmento, os discentes puderam tomar conhecimento do conceito de gênero e identidade feminina, refletindo, inclusive, sobre como uma visão que se baseia no comportamento padrão em relação a homens e mulheres pode gerar desigualdades. | 2h15min. (3 aulas) |
| 4 – <i>Funk</i> e banalização do sexo. | Análise de letras de <i>funk</i> , de modo a reconhecer aspectos linguísticos e discursivos que contribuem para uma representação social inferiorizada e sexista da mulher. | 1h30min. (2 aulas) |
| 5 – Nem só de sexismo vive o <i>funk</i> . | Análise de letras de <i>funk</i> , de modo a compreender que outros temas de relevância social, como violência, drogas, segregação social, entre outros, configuram também esse gênero musical. | 1h30min. (2 aulas) |
| 6 – Saber ouvir. | Audição de músicas de <i>funk</i> escolhidas pelos alunos e análise linguística e discursiva das letras. Nesta oficina, os alunos contaram com o auxílio de seus celulares. Em seguida, os alunos apresentaram, oralmente, os resultados de suas análises. | 2h15min. (3 aulas) |
| 7 – O que é mesmo paródia? | Apresentação do conceito do gênero paródia; exibição de vídeos com paródias críticas. Proposta e início da produção de paródias, com base nas músicas de <i>funk</i> de preferência dos alunos. | 2h15min. (3 aulas) |
| 8 – Desconstruindo o preconceito. | Momento de continuação das produções do gênero paródia, com a função de autocorreção dos textos produzidos. | 2h15min. (3 aulas) |
| Total | | 15h/20 aulas |

Fonte: Autoria própria

A metodologia sugerida nas oficinas (quadro 01) é de linha participativa, uma vez que os alunos participantes das ações são sujeitos ativos e foram envolvidos(as) nas discussões de temas de relevância social, como as questões de gênero. E, neste sentido, dada a relevância das discussões e aferições dos discentes, fez-se necessário descrevermos o desenvolvimento das oficinas de maneira mais detalhada, de modo que apresentamos recortes com as falas dos alunos, em que eles inferiram opiniões relevantes para os objetivos a que cada oficina se propôs.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As produções analisadas aqui são paródias musicais e, embora não seja esse o foco de nossa análise, coube aos alunos, como interlocutores, a recuperação dos elementos que deram sentido ao texto, mantendo seus aspectos composicionais (melodia, ritmo, aliterações etc.) ou variando alguns deles para melhor atender aos seus intuitos de produção. Coube também ao interlocutor, numa perspectiva dialógica (BAKHTIN, 2000), reconhecer as diversas relações que o texto mantém com outros textos, bem como a relação entre seus discursos.

Conforme mencionamos, os alunos escolheram os textos-base para a produção das paródias e, em seguida, fizeram suas versões da letra original fundamentadas nas discussões sobre as relações de gênero. Como exemplificação desse processo, segue um recorte das paródias produzidas pelos alunos.

Quadro 02 - Baile de Favela (texto original e paródia)

| Baile de Favela (original) | É Direito Delas (paródia 1) |
|---|--|
| <p>Ela veio quente, e hoje eu tô fervendo Que ela veio quente, hoje eu tô fervendo Quer desafiar? Num tô entendendo Mexeu com o r7 vai voltar com a xota ardeno (vai)</p> | <p>Ela é independente, vai logo entendendo Ela é independente, vai logo entendendo Quer desafiar? Vai sair perdendo Mexeu com seus direitos, ela vai se defendendo (vai)</p> |
| <p>Que o Helipa, é, baile de favela Que a Marcone, é, baile de favela Que a São Rafael, é, baile de favela E os menor preparado pa foder com a xota dela (vai)</p> | <p>A cada hora, é, morre uma delas A cada hora, é, um homem bate nelas Vamos refletir, é, se pôr no lugar delas Sempre preparados pra defender o lado delas (vai)</p> |
| <p>Eliza Maria, é, baile de favela Invasão, é, baile de favela E as casinha, é, baile de favela E os menor preparado pa foder com a xeca dela (vai)</p> | <p>O respeito, é, é direito delas A igualdade, é, é direito delas Ser mãe ou não, é direito delas Casar ou ficar só, também é direito delas (vai)</p> |
| <p>Que o Hebron, é, baile de favela A Bailão, é, baile de favela E na rua 7? Baile de favela! E os menor preparado pa foder com a xeca dela (vai)</p> | <p>Não ser violentada, é, é direito delas Não apanhar em casa, é, é direito delas Não gostar de cantada, é, é direito delas E você tá errado em julgar a vida delas. (vai)</p> |
| <p>Ela veio quente, hoje eu tô fervendo Ela veio quente, hoje eu tô fervendo Quer desafiar? Num tô entendendo Mexeu com o r7 vai voltar com a xota ardeno (vai)</p> | <p>Ela é independente, vai logo entendendo Ela é independente, vai logo entendendo Quer desafiar? Vai sair perdendo Mexeu com seus direitos, ela vai se defendendo (vai)</p> |
| <p>Que o Helipa, é, baile de favela Que a Marcone, baile de favela Que a são Rafael, é, baile de favela E os menor preparado pa foder com a xota dela (vai) (3x)</p> | <p>A cada hora, é, morre uma delas A cada hora, é, um homem bate nelas Vamos refletir, é, se pôr no lugar delas Sempre preparados pra defender o lado delas (vai)(3x)</p> |
| <p>Eliza Maria, é, baile de favela Invasão, é, baile de favela E as casinha, é, baile de favela E os menor preparado pa foder com a xeca dela (vai)</p> | <p>O respeito, é, é direito delas A igualdade, é, é direito delas Ser mãe ou não, é direito delas Casar ou ficar só, também é direito delas (vai)</p> |

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Quadro 03 - Um tapinha não dói (letra original e paródia)

| Um tapinha não dói (original) | Uma tapinha dói (paródia 2) |
|--|---|
| Vai Glamurosa Cruze os braços no ombrinho Lança ele prá frente E desce bem devagarinho... | Vai, corajosa Não cruze os braços pro problema Procure seus direitos Estão na Lei Maria da Penha |
| Dá uma quebradinha E sobe devagar Se te bota maluquinha Um tapinha eu vou te dar Porque: | Corre para delegacia E vai denunciar Ele vai levar fichinha E sua vida melhorar Porque: |
| Dói, um tapinha não dói Um tapinha não dói Um tapinha não dói Só um tapinha...(2x) | Dói, uma tapinha dói Uma tapinha dói Uma tapinha dói Mesmo uma tapinha...(2x) |
| Vai Glamurosa Cruze os braços no ombrinho Lança ele prá frente E desce bem devagarinho... | Vai, corajosa Não cruze os braços pro problema Procure seus direitos Estão na Lei Maria da Penha |
| Dá uma quebradinha E sobe devagar Se te bota maluquinha Um tapinha eu vou te dar Porque: | Corre para delegacia E vai denunciar Ele vai levar fichinha E sua vida melhorar Porque: |
| Dói, um tapinha não dói Um tapinha não dói Um tapinha não dói Só um tapinha...(2x) | Dói, uma tapinha dói Uma tapinha dói Uma tapinha dói Mesmo uma tapinha...(2x) |
| Em seu cabelo vou tocar Sua boca vou beijar Tô visando tua bundinha Maluquinho prá apertar...(2x) | Se ele te violentar Sua vida ameaçar Precisa de uma fichinha Vai logo denunciar... (2x) |

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Identificamos que há, entre os textos originais e as paródias, (des)harmonia proposital entre os discursos apresentados, visto que os textos originais apresentam uma

visão sexista da mulher, na qual a representação feminina é posta à objetificação e à submissão. Por outro lado, as paródias remetem à quebra da estigmatização da mulher puramente corporificada, de maneira que, nas produções dos alunos, há uma valorização do direito à igualdade nas relações de gênero e representação das lutas que permeiam o universo feminino em meio ao que a sociedade espera.

Neste contexto, podemos observar que o texto-base utilizado para a paródia 1 se baseia em dois temas – a objetificação da mulher e os bailes *funks*; já a paródia produzida remete exclusivamente à mulher, apresentando um discurso de respeito ao direito das mulheres, uma nova geração feminina que não se subjugava à sociedade: “*Quer desafiar?/ Vai sair perdendo/ Mexeu com seus direitos/ ela vai se defendendo/*”; “*O respeito, é, é direito delas/ A igualdade, é, é direito delas/ Ser mãe ou não, é, é direito delas/ Casar ou ficar só também é direito delas./*”. Também é possível perceber este discurso na paródia 4: “*Igualdade urgente/ Agora criou asa/ Está se empoderando/ Quer poder e vir*”.

Percebemos que os alunos, ao se encontrarem na função de sujeitos do discurso, assumiram, com os discursos presentes na paródia, uma nova visão ideológica sobre as relações de gênero, na medida em que rejeitaram e/ou questionaram o discurso do texto-base. Houve, portanto, o que Bakhtin (2000) apresenta como conflito de vozes, em que nem sempre há harmonia entre o discurso citado e o discurso que cita. 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 a fins diretamente opostos. É válido ressaltar que ocorreram mudanças no tema, contudo alguns trechos dos textos-base não sofreram alteração, apenas tiveram seus sentidos deslocados dos originais.

No que tange à intertextualidade, ao analisarmos as paródias, vemos que, embora todas tenham certo grau de intertextualidade, a paródia 2 “Uma tapinha dói” (quadro 03) é

a que apresenta, de forma mais clara, o uso deste fenômeno linguístico-literário e, neste caso, ocorre uma intertextualidade externa (JENNY, 1979) e implícita. Os alunos citaram o refrão do texto original criado por outro autor e o modificaram de forma parcial, com vistas a atingirem seu objetivo ideológico-discursivo. Sendo assim, na letra original, os versos do refrão são “*Dói, um tapinha não dói/ Um tapinha não dói/ Um tapinha não dói/ Só um tapinha.../*”, enquanto na paródia os versos são: “*Dói, uma tapinha dói/ Uma tapinha dói/ Uma tapinha dói/ Mesmo uma tapinha.../*”. A intertextualidade está presente, ocorre a citação do verso quase que de forma integral, pois há a retirada, na paródia, da palavra “*não*” e o acréscimo do determinante de gênero no artigo indefinido “*um*” que passa a ser “*uma*”.

O refrão recebeu uma nova conotação, na qual a violência contra a mulher, antes incentivada no texto original através da negação, agora é repelida através da ênfase presente na afirmação. A mudança no artigo também provoca uma disparidade discursiva entre os dois textos, uma vez que, ao analisarmos sob uma perspectiva linguística, os valores semânticos dos termos adquirem pesos diferentes, de modo que a expressão “*um tapinha*” faz parte de um contexto amigável: “Ele me deu um tapinha nas costas e desejou boa sorte”, isto é, distancia-se da ideia de violência. Já a expressão “*uma tapinha*”, alterada pelos alunos, embora o substantivo esteja no diminutivo, pareceu propositalmente fazer alusão à tapa, que, empregando-se no feminino, adquire a ideia de violência.

A interdiscursividade ou o interdiscurso, conforme Pêcheux (1997 apud OLIVEIRA, 2013, p. 221), “é um conjunto de já-ditos que sustenta todo dizer”, isto é, nosso enunciado estabelece relações dialógicas com tantos outros, provocando respostas. Nos textos-base escolhidos pelos alunos e nas produções textuais deles, existe um percurso temático que evidencia uma figura – a da mulher. A interdiscursividade adentrou no

momento da produção quando os alunos, como representantes de um grupo social, histórico e ideológico, dentro desse processo educativo, retomaram os discursos já-ditos acerca desta figura, fizeram relações dialógicas com os discursos do nosso tempo, bem como com os pontos de vista expostos por eles e pelo que viram nos vídeos exibidos ao longo das oficinas, a exemplo da equidade de direitos, e produziram outros discursos.

No trecho da paródia 1 que segue, “*A cada hora, é, morre uma delas/ A cada hora, é, um homem bate nelas/ Vamos refletir, é, se pôr no lugar delas/ Sempre preparados pra defender o lado delas*”, ocorrem variações que remetem a informações e contextos específicos e anteriores ao momento de produção, pois, nesta paródia há uma denúncia sobre a quantidade de mulheres que é morta ou sofre violência a cada hora no mundo, enfatizando a ideia de que elas precisam de apoio.

Neste âmbito, ao falar sobre enunciado, Faria e Silva (2013) afirma que este é construído na interação entre os interlocutores. Ao falarmos, sempre nos dirigimos ao outro, ainda que não saibamos quem esse outro é e, ao mesmo tempo, sempre estamos retomando o que os outros já disseram, mesmo que esse diálogo não seja instantâneo e face a face.

Em ambos os discursos há algo que foi dito antes, o “eu” que fala não remete apenas a sua voz, mas a outras que foram se instituindo ao longo do percurso ideológico. Existem, nessas passagens, várias vozes/discursos que se entrecruzam, da mulher violentada, da justiça, do enunciator/aluno, dos grupos de luta pela dignidade da mulher, do interlocutor a quem o discurso das paródias se dirige, entre outros.

A paródia, nesta pesquisa, é tratada como um gênero discursivo e, conforme abordamos, o gênero do discurso remete a tipos relativamente estáveis de enunciados, e

estes, por sua vez, contemplam tema, estilo e forma composicional. Sob esse prisma, analisamos como ocorreu a presença desses elementos nas produções dos alunos.

O conteúdo temático nos gêneros discursivos, geralmente, apresenta elementos que caracterizam os enunciados, de modo que cada gênero mantém um contrato temático implícito que pode ser circulado em determinadas esferas e, neste sentido, a paródia apresenta-se como um gênero livre que condiciona a alternância, inclusive entre o cômico e o crítico, entre amenidades e questões polêmicas, facilitando o trabalho de produção escrita, uma vez que ocorre esta flutuação temática (já esperada) como se nota, ao compararmos o assunto temático do texto-base e da paródia 1 (quadro 2). Por denotar a apreensão artística e, particularmente, musical da realidade, este gênero do discurso permitiu uma reflexão ao mesmo tempo musical e poética do assunto cotidiano posto em debate nas oficinas, as relações de gênero e a representação feminina no *funk*.

Observamos que, nas paródias produzidas, contrariamente ao que foi retratado nas músicas originais, o enunciado foi determinado pelo contexto enunciativo, que se refere ao atual momento no qual o uso das discussões sobre gênero estão se disseminando na sociedade. As discussões realizadas nas oficinas provocaram questionamentos, deslumbramentos e críticas, de maneira que os alunos focalizaram suas produções num discurso crítico em relação à imagem da mulher e ao tratamento dado a ela pela sociedade e pelo homem: “*Ela é independente, vai logo entendendo/ Ela é independente, vai logo entendendo/ Quer desafiar? Vai sair perdendo/ Mexeu com seus direitos, ela vai se defendendo*”.

No que se refere ao tratamento dado ao tema, de cunho crítico e de manifesto, as produções alcançaram o objetivo pretendido pela proposta de intervenção. Em vários momentos, percebemos marcas nítidas de como esse grupo social - os adolescentes -

concebe as questões de gênero e os papéis sociais estabelecidos e, numa relação dialógica, foi preciso pensar quais efeitos de sentido se provocaria nos interlocutores.

O conteúdo temático do gênero paródia mantém também o foco no destinatário. Assim, a pressuposição de um destinatário, além de ser um elemento do tema, define as escolhas estilísticas e a entonação expressiva do enunciado. As paródias, então, visando esse interlocutor, apresentam várias referências ao destinatário, buscando colocá-lo na posição de agente, na relação de interlocução: 1) *“Vamos refletir, é, se pôr no lugar delas”*; 2) *“E você tá errado em julgar a vida delas.”*; 3) *“Melhor dar espaço para elas/ Porque estão empoderadas.”*

No que se refere ao estilo nas produções dos alunos, vemos que, pelo fato de o texto-base pertencer a uma esfera que valoriza a criatividade e a originalidade e por ser ainda conteúdo de grande circulação, os discentes, ao produzirem seus textos, exploraram efeitos de sentido dos componentes linguístico e melódico inerentes ao gênero discursivo paródia.

A liberdade de expressão pautada pela linguagem musical, promovida nas oficinas, permitiu a utilização de uso de variantes e coloquialismos, ao mesmo passo que possibilitou a reflexão sobre vocábulos que não faziam parte do contexto de uso dos alunos. Eles puderam também utilizar uma linguagem mais informal e subjetiva, que remete a uma interação verbal mais próxima da realidade deles, devido ao espaço dado no momento de produção dos textos, uma vez que o gênero discursivo paródia confere autonomia de ideias e discurso ao sujeito-autor.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção apresentada nesta pesquisa, desenvolvida em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, discutiu questões de gênero e de representação da mulher nas músicas de *funk* a partir da proposta de produção do gênero paródia. Fundamentou-se teoricamente no dialogismo de Bakhtin (2000), por meio do qual buscamos o desenvolvimento do aluno como sujeito ativo, considerando sua cultura e língua e enfatizando o ponto de vista de que as ideologias são fatores constitutivos do discurso.

Os PCN (BRASIL, 1998) instruem os caminhos pelos quais o professor deve seguir para trabalhar com as questões de gênero, de modo a construir uma prática que reflita e incentive democraticamente os valores individuais e coletivos. Apontam que, em relação a esta temática, os professores devem transmitir aos educandos a importância da valorização da equidade entre os gêneros e a dignidade dos sujeitos, bem como, ao orientar todas as discussões, os próprios docentes devem respeitar a opinião de cada aluno e, ao mesmo tempo, garantir o respeito e a participação de todos, apontando os preconceitos e trabalhando pela não discriminação das pessoas.

Louro (2014) aponta que é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz e que, embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com sexualidade e gênero não é abordada de forma aberta.

Visando, pois, uma abordagem mais aberta, propomo-nos a levar essas discussões para a sala de aula como parte do desenvolvimento das oficinas, o que contribuiu para que a temática de gênero fosse abordada considerando o gosto musical dos jovens, de modo

que eles puderam, através de uma atividade lúdica, refletir sobre as diferentes representações relacionadas a homens e mulheres.

Observamos que a maior parte da turma se envolveu em todas as atividades realizadas nas oficinas, fato que, a nosso ver, deveu-se a dois fatores: i) à inclusão das músicas de *funk*, haja vista que esse gênero musical configura-se como preponderante no dia a dia dos educandos, bem como a utilização de outras materialidades, a exemplo das reproduções fílmicas e imagéticas a respeito do assunto; ii) ao fato de a temática estar em foco na atualidade, uma vez que muito se discute na mídia sobre a violência contra a mulher e a necessidade de empoderamento feminino, sejam estas discussões explícitas ou não. As próprias alunas externalizaram a insatisfação com certos comportamentos de meninos na escola e na sua comunidade.

Um ponto que favoreceu o desenvolvimento das oficinas e a participação dos alunos de forma mais efusiva, foi o fato da possibilidade de uso dos celulares e *notebooks*, os quais foram utilizados para ouvir, fazer *downloads*, compartilhar músicas com os colegas do grupo e fazer pesquisas. Não houve problemas com a dispersão dos alunos nos momentos de interação com o celular, pois todos os grupos utilizavam o aparelho apenas para os objetivos propostos nas oficinas e, além disso, percebemos que cada grupo tinha o cuidado para não atrapalhar a escuta do outro, respeitando limites de volume.

Estudos mostram que ainda há muito do patriarcado nas relações familiares, inclusive nas cidades pequenas e interioranas, em que observamos comportamentos de homens e de mulheres que, em sua maioria, reproduzem o discurso de obediência do feminino como filha e como esposa. Neste sentido, os alunos poderiam ter feito suas produções com base nesse imaginário que circula entre eles, contudo, suas paródias mostraram que eles não apenas internalizaram as discussões promovidas nas oficinas a

respeito de gênero como também demonstraram seus anseios enquanto cidadãos relacionados à equidade de direitos entre homens e mulheres. Questões como a não violência contra mulheres, igualdade de oportunidades, direitos de escolha e de ir e vir sem julgamentos permearam as produções dos discentes, o que denota ser possível realizar uma discussão sobre essa temática de forma positiva, qualquer que seja a realidade em que os alunos estejam inseridos.

Entendemos que as atividades voltadas para a temática de gênero colaboraram para que os alunos se sentissem valorizados por poderem refletir e expressar suas opiniões acerca de um assunto tão significativo para a sociedade, ampliando os conhecimentos e contribuindo para a consolidação de uma sociedade menos desigual.

O envolvimento dos alunos nas oficinas mostrou que, apesar dos desafios presentes no ensino de leitura e de escrita, bons resultados podem ser atingidos. Para tanto, comprovamos que atividades lúdicas que levem em consideração o jovem aluno em transformação e sua relação com a linguagem e com sua cultura são eficientes. Nas situações de produção estabelecidas nas oficinas, observamos que os alunos entenderam que suas leituras e a compreensão da existência das interações dialógicas nos textos influenciariam nos objetivos de escrita de cada produção.

Com a leitura do relato de experiência acerca da realização das oficinas e análise das paródias produzidas, percebemos que os objetivos a que este trabalho se propôs foram atingidos. Sendo assim, os alunos apreenderam que cada comunidade e movimento cultural, a exemplo do *funk*, socialmente valorizados ou não, têm a sua estética específica e não deve ser descartada, embora possa ser vista sob uma nova perspectiva, um outro ângulo. A partir disso, é possível (re)significar seu entendimento sobre as relações de

gênero e produzir dialogicamente textos que enlacen o uso da linguagem com uma visão igualitária sobre os gêneros.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: gêneros**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.
- DELL' ISOLA, Regina. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FARIA E SILVA, Adriana Pucci Penteadó. Bakhtin. In: Luciano Amaral Oliveira (org.). **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- JENNY, Laurent *et al.* **Intertextualidades**. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.
- KLEIMAN, Angela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B. *et al* (org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- KOCH, I. V. G; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, Ingedore V. G; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.
- LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MATENCIO, M. L. M. Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 25-32, 2002.

MEDEIROS, Janaína. **Funk carioca: crime ou cultura? O som dá medo. E prazer**. 1. ed. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2006.

OLIVEIRA, Luciano Amaral (org.). **Estudos do Discurso: perspectivas teóricas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PFUTZENREUTER, P. A. Experiências musicais. **Revista do professor**, Porto Alegre, v. 15, n. 59, jul/set, 1999.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia; MOURA, Neide; SILVA, Paulo. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 489-519, maio/ago, 2009.

SANT'ANNA, Affonso Romano. **Paródia, paráfrase & cia**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

SANTOS, Sonia S. B. **Pêcheux**. In: Luciano Amaral Oliveira (org.). **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SOUSA, Iskaime da Silva. **Paródia e gênero do Ensino Fundamental II: discutindo imagens da mulher a partir da retextualização de letras funk**. 2016. 131f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil. 2016.