

## 15. A paródia como recurso didático nas aulas de Língua Inglesa: um estudo sob uma perspectiva neurocientífica

Gledison Moret Cruz <sup>72</sup>

**Resumo:** A música é uma arte presente em diferentes contextos. Ela pode ser ouvida como forma de entretenimento, ser utilizada em filmes, novelas e comerciais com o intuito de compor o contexto do ambiente em que as personagens se encontram ou até mesmo ser usada como recurso para que as pessoas se lembrem de determinada informação, como acontece em propagandas, cujas trilhas sonoras não deixam as pessoas esquecerem o que ouviram mesmo que queiram. Este trabalho, no entanto, tem como objetivo investigar os benefícios da utilização da música, mais especificamente da paródia, como estratégia em sala de aula. Pretende-se mostrar, através deste estudo, que a Neurociência e a Música, articuladas à Educação, podem contribuir bastante no processo de ensino aprendizagem, já que a primeira nos ajuda a entender que o ato de aprender é também um processo biológico, e a segunda contribui para a melhora da atenção, memória e afetividade, temas também discutidos pela Neurociência.

**Palavras-Chave:** Neurociência; Educação; música; paródia; Língua Inglesa.

**Abstract:** Music is an art that is present in different contexts. It can be heard for entertainment, or be used in movies, soap operas and commercials in order to compose the context of the environment in which the characters are inserted. It can also be used as a resource to make people remember about an information, like it happens in advertisements, whose sound tracks don't allow people forget about what they've heard even if they want to. This article, however, aims to investigate the benefits of the use of music, more specifically the use of parody, as a strategy in classroom. Through this study, it is intended to show that Neuroscience and Music, articulated with Education, can contribute a lot in the process of learning, taking into consideration that the first help us to understand that the act of learning is also a biological process, and the second helps to develop better attention, memory and affection, themes that are also studied by Neuroscience.

**Keywords:** Neuroscience; Education; music; parody; English.

### 1 Introdução

Este trabalho tem o intuito de discutir como a música pode auxiliar no processo de aprendizagem sob uma perspectiva neurocientífica. Acredita-se que esta

---

<sup>72</sup> Pós-Graduado em Neurociência Pedagógica pela AVM – Faculdade Integrada e Pós-Graduado em Língua Inglesa pelas Faculdades Integradas Campograndenses. Graduado em Letras – Português / Inglês pelas Faculdades Integradas Campograndenses. Email: gledisonmoret@gmail.com

pesquisa é importante pelo fato de olhar a música de forma mais abrangente, pois além de ela ser uma arte que alcança pessoas de todas as idades, raças e classes sociais como forma de entretenimento, ela é também um elemento transformador, que estimula diversas partes do cérebro humano, evoca com veemência fortes emoções e tem uma grande influência na memória.

No primeiro momento, será falado sobre articulações entre neurociência e música, mostrando a relação que a segunda tem com o cérebro, destacando áreas que são ativadas no momento de sua execução. Além disso, será exposto o fato de haver benefícios na relação música, memória e afetividade.

Após o momento supracitado, será apresentado um relato sobre o uso da paródia “Baile do There to be”, criada por Gledison Moret, como recurso pedagógico em sala de aula. Para isso, será explicado ao leitor o que é o *there to be*, além de serem descritas as etapas utilizadas para a realização de tal aula.

Por fim, serão mostrados os resultados das pesquisas realizadas com os alunos acerca do que foi proposto na referida aula. Os dados apresentados confirmam o que é descrito na parte teórica deste artigo.

## **2- Articulações entre Neurociência e Música**

A música é uma arte capaz de alcançar todas as pessoas, não importa a idade, a estatura, o sexo ou a religião. Todos, de alguma forma, têm contato com essa linguagem, que, de acordo com Priolli (2005:6), “é a arte dos sons, combinados de acordo com as variações da altura, proporcionados segundo a sua duração e ordenados sob as leis da estética”. Med (1996:11) diz ainda que “MÚSICA é a arte de combinar os sons simultânea e sucessivamente, com ordem, equilíbrio e proporção, dentro do tempo”.

Há outro autor que, ao falar sobre a definição de música, lembra de citá-la como recurso para a aprendizagem:

A música [...] “é uma linguagem comum a todos os seres humanos e assume diversos papéis na sociedade, como função de prazer estético, expressão musical, diversão, socialização e comunicação”. Na escola, [...] “a música é linguagem da arte, [...] é uma possibilidade de estratégia de ensino, ou seja, uma ferramenta para auxiliar a aprendizagem de outras disciplinas”. (ROMANNELLI, 2009 apud SILVA, 2010:12)

Na verdade, de acordo com o próprio autor, a música tem ligação com diversas áreas do conhecimento. Isso facilita abordagens interdisciplinares que podem beneficiar o processo educacional como um todo ou até mesmo o ensino de música em sala de aula.

Nas duas primeiras citações selecionadas na introdução deste capítulo, pode ser observado que o som tem um papel essencial em relação à música, afinal:

SOM é a sensação produzida no ouvido pelas **vibrações** de corpos elásticos. Uma vibração põe em movimento o ar na forma de **ondas sonoras** que se propagam em todas as direções simultaneamente. Estas atingem a membrana do tímpano fazendo-a vibrar. Transformadas em impulsos nervosos, as vibrações são transmitidas ao cérebro que as identifica como tipos diferentes de sons. Consequentemente, o som só é decodificado através do cérebro. (MED, 1996:11, grifos do autor)

A linguagem musical, cujos elementos principais são ritmo, harmonia e melodia, é reconhecida como fonte de diversos benefícios. Em uma reportagem de 2013, por exemplo, a pediatra Ana Escobar e a musicoterapeuta Marly Chagas afirmam que ela serve para induzir ao movimento, melhorar a comunicação, criar vínculos, amenizar a dor, acalmar, fortalecer a memória e promover o autoconhecimento.

Pode-se dizer que, com tantos benefícios além dos citados acima, a música torna-se ainda mais importante quando utilizada como recurso para a aprendizagem, afinal, ela estimula diferentes áreas do cérebro humano.

## **2.1. Música e cérebro**

A música, como dito anteriormente, é capaz de estimular diferentes áreas cerebrais, pois o seu processamento envolve algumas áreas relacionadas à percepção de alturas, timbres, ritmos, à decodificação métrica, melódico-harmônica, à gestualidade implícita e modulação do sistema de prazer e recompensa que acompanham nossas reações psíquicas e corporais à música (MIRANDA, 2013).

Falando de uma forma geral, costuma-se dizer que a música está relacionada com a ativação do hemisfério direito do cérebro, já que este é reconhecido como o hemisfério ligado à criatividade e à arte. Não obstante, a verdade é que a música participa ativamente nos dois hemisférios cerebrais.

Há uma especialização hemisférica para a música no sentido do predomínio do lado direito para a discriminação da direção das alturas (contorno melódico), do conteúdo emocional da música e dos timbres (nas áreas temporais e frontais) enquanto o ritmo e duração e a métrica, a discriminação da tonalidade se dá predominantemente no lado esquerdo do cérebro. O hemisfério cerebral esquerdo também analisa os parâmetros de ritmo e altura interagindo diretamente com as áreas da linguagem, que identificam a sintaxe musical. (MUSZTAG, sd:68)

De forma mais específica, através de uma imagem, Levitin (2010) apud Miranda (2013) cita alguns dos locais do cérebro estimulados pela música como exemplo. Tais áreas serão descritas a seguir com base nesse autor.

O córtex motor é ativado no momento em que ocorre o movimento através da batida do pé, da dança ou do ato de tocar um instrumento musical. Levando em consideração tal linha de raciocínio, seria sensato dizer que a mesma área é acionada em sala de aula, quando os alunos e os professores marcam o ritmo através de palmas também.

O córtex somatosensorial também é ativado como uma reação tátil ao tocar um instrumento e ao dançar.

O córtex auditivo é acionado com o intuito de perceber e analisar os sons e os seus diferentes tons.

O córtex pré-frontal está relacionado à criação de expectativas, bem como a violação ou a satisfação das mesmas.

O córtex visual é ativado ao fazer a leitura de uma música, além de ser ativado ao observar quem está executando a música ou até mesmo o que o próprio corpo faz para executar determinado ritmo.

O núcleo accumbens e amígdala cerebral estão relacionados às reações emocionais à música.

O cerebelo também é responsável por movimentos decorrentes da execução de uma música, além de também ter relação com a resposta emocional, assim como o núcleo accumbens e a amígdala.

O hipocampo está relacionado à memória para a música e também com experiências e contextos musicais.

Além de estimular as áreas citadas acima, a música tem uma grande influência na memória e na afetividade.

## 2.2. Música, memória e afetividade

O termo memória não pode ser confundido com a famosa “decoreba”, pois, na verdade, sem memória não há aprendizagem.

A memória é a base de todo o saber e, também, de toda a existência humana, desde o nascimento. Todo o cérebro funciona por meio da memória; comemos, andamos e falamos porque nos lembramos de como fazê-lo. A memória determina nossa individualidade como pessoas e como povos. (RELVAS, 2009:56)

É, portanto, interessante entender que memória é “a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informação. A aquisição é chamada também de aprendizagem: só se “grava” aquilo que se aprende” (IZQUIERDO, 2014:11, grifo do autor). É válido citar que o autor utilizou as aspas na palavra gravar justamente para que não se confunda com a questão do decorar por decorar.

Relvas (2009) chama a atenção do leitor para o fato de a palavra memória ter origem etimológica latina, cujo significado é reter ou readquirir ideias, imagens expressões e conhecimento. É exatamente por isso que “a memória é considerada uma das funções mais importantes do cérebro, [pois] está ligada ao aprendizado e à capacidade de repetir acertos e evitar erros” (RELVAS, 2009:56).

A memória está relacionada às conexões neuronais (fenômeno abordado no tópico 2.2 deste trabalho monográfico). Ainda de acordo com Relvas (2009), quanto maior o número de conexões realizadas, mais memória é obtida. Na verdade, ao seguir o pensamento de Izquierdo (2014), seria mais correto dizer memórias, afinal:

As memórias dos humanos e dos animais provêm das experiências. Por isso, é mais sensato falar em “memórias”, e não em “Memória”, já que há tantas memórias quanto experiências possíveis. É evidente que a memória de ter colocado os dedos na tomada não é igual à da primeira namorada, à da casa da infância, à de saber andar de bicicleta, à do perfume fugaz de uma flor (IZQUIERDO, 2014:32)

Em relação à localização da memória no cérebro humano, pode-se afirmar, de acordo com a ideia defendida por Relvas (2009), que, na verdade, não há um local específico no qual ela é armazenada, pois ela é um fenômeno biológico e psicológico, ou seja, ela envolve uma aliança de sistemas cerebrais que funcionam de forma conjunta.

É importante também citar a influência das emoções na memória:

As memórias são feitas por células nervosas (neurônios), se armazenam em redes de neurônios e são evocadas pelas mesmas redes neuronais ou por outras. São moduladas pelas emoções, pelo nível de consciência e pelos estados de ânimo. Todos sabem como é fácil aprender ou evocar algo quando estamos alertas e de bom ânimo; e como fica difícil aprender qualquer coisa, ou até lembrar o nome de uma pessoa ou de uma canção quando estamos cansados, deprimidos ou muito estressados. (IZQUIERDO, 2014:29)

Relvas (2009) afirma que as memórias podem ser divididas em ultrarrápida, de curto prazo ou curta duração e de longo prazo ou longa duração. A primeira, de acordo com a autora, tem a capacidade de reter informações por, no máximo, alguns minutos. A segunda é utilizada para guardar informações que serão usadas dentro de pouco tempo. No entanto, elas não formam “arquivos”. Após utilizar as informações necessárias, os dados são esquecidos. Já o terceiro tipo tem a capacidade de armazenar informações durante um grande período de tempo.

Ao falar sobre a relação entre memória e música, Jancke (2008) menciona que as emoções têm um papel essencial na formação da primeira. Levando, portanto, em consideração que a música evoca, com facilidade, grandes emoções, essa arte tem uma influência muito grande na questão da memória humana. Rocha e Boggio (2013) dizem, por exemplo, que existem pacientes com demência que se esquecem de muitas coisas que aconteceram em suas vidas, mas que podem entoar canções ouvidas na infância de cor.

Este estudo defende a ideia de que, assim como dito por Rocha e Boggio (2013), a música tem um grande poder mnemônico. Utilizar, portanto, uma paródia, por exemplo, em sala de aula, pode fazer com que os alunos lembrem-se das informações estudadas com mais facilidade. Além disso, o caráter lúdico trazido pela música quando bem trabalhada, pode criar um ambiente de aprendizagem mais interessante, fator que pode motivar os alunos a aprenderem se divertindo.

Falar de música é falar também de afetividade, fator muito importante no processo de aprendizagem, afinal, ela é “fundamental na relação educativa por criar um clima propício à construção dos conhecimentos pelas pessoas em formação” (RIBEIRO, 2010:404). A música tem, como já dito, o poder de criar esse ambiente propício à aprendizagem.

É válido mencionar que:

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, entre outros, não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações (TASSONI, 2000 apud LIMA, 2013:19)

Há uma linha de estudo que defende a ideia de que a aprendizagem ocorre pela via afetiva. Por essa razão, Saint-Laurent e Giasson e Royer (1990) apud Ribeiro (2010), afirmam que o professor não pode ignorar a relação existente entre afetividade e educação. Um bom exemplo disso é o fato de:

Os estudantes [apreciarem] mais as disciplinas ministradas por professores com os quais se relacionam melhor, pois a conduta desses profissionais influencia a motivação, a participação e a dedicação aos estudos. Motivar um estudante, então, não é uma questão de técnica, mas depende da relação que se estabelece com esse sujeito (RIBEIRO, 2010:404).

Com base em tal pensamento, é correto dizer que o processo de ensino precisa deixar de ser visto como algo mecânico, pois “o aluno não é um depósito de conhecimentos memorizado [sic] como um fichário e, sim, um ser capaz de pensar, refletir, discutir, ter opiniões, participar e decidir o que quer e o que não quer” (LIMA, 2013: 21).

Ao entender, portanto, “a afetividade como um vínculo que se estabelece entre as pessoas, a relação afetiva constitui-se como um aspecto facilitador do processo de educação do aluno da educação infantil”. (LIMA, 2013:20).

Apesar de a autora supracitada focar na educação infantil, este trabalho monográfico defende a ideia de que, na realidade, a afetividade torna-se facilitadora no processo de educação do aluno de qualquer faixa etária.

O que pode ser observado neste capítulo é que a música é uma ferramenta extremamente poderosa. Ela não só entretém, mas também estimula várias áreas do cérebro humano, mexe com as emoções e com a memória e tem uma série de benefícios também citados anteriormente.

### **3- A paródia como recurso no processo de aprendizagem: um relato sobre o uso do “Baile do there to be”**

A paródia é, muitas vezes, utilizada por humoristas como fonte de entretenimento ou até mesmo para introduzir uma crítica sobre um dado tema. Às vezes é utilizada também como fonte de marketing em comerciais e campanhas políticas. Entretanto, é importante dizer que tal ferramenta também pode ser utilizada como recurso de aprendizagem, levando em consideração o seu caráter lúdico e a ajuda que ela oferece para lembrar um determinado conteúdo. Através da paródia, o aluno aprende se divertindo.

Nos dias 11 e 12 de junho de 2018, esse recurso foi utilizado com turmas do sexto ano (601 e 602) em uma aula de Língua Inglesa, dentro de um colégio particular localizado em Cosmos, bairro pertencente à Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. A paródia fala sobre as regras de uso de um tópico gramatical – o *there to be*.

### **3.1. O *there to be***

De acordo com o livro *Discovering English*, de Maria Melo, utilizado com o sexto ano do Ensino Fundamental II, o *There to be* pode significar haver ou existir. O verbo haver pode ser utilizado nos diversos tempos verbais existentes. Não obstante, no sexto ano, os alunos aprendem a utilizá-lo no presente e no passado simples.

No presente simples, de acordo com Murphy (2007), nós utilizamos o *there is* para o singular e o *there are* para o plural. A seguir, serão mostrados alguns exemplos desses usos e suas respectivas traduções.

*There is a sofa in your living room.*

Há um sofá na sua sala de estar.

*There are two boys in the classroom.*

Há dois alunos na sala de aula.

Além de aprenderem a estrutura acima (*there to be* no presente simples), os alunos também são ensinados a manipular as frases nas formas negativa e interrogativa. Para colocar tais frases na negativa, basta acrescentar o *not* após o verbo *to be*. Isso pode ser observado através das explicações de Murphy (2007). Os exemplos acima ficariam, portanto, da seguinte forma:

*There is not a sofa in your living room.*

Não há um sofá na sua sala de estar.

*There are not two boys in the classroom.*

Não há dois garotos na sala de aula.

Em se tratando da forma negativa, ela também pode ser realizada da maneira contracta, ou seja, *is not* transforma-se em *isn't*, enquanto *are not* transforma-se em *aren't*. As frases acima poderiam, então, sem alteração no significado, ser escritas assim:

*There isn't a sofa in your living room.*

*There aren't two boys in the classroom.*

Para formar interrogativa, basta deslocar o verbo *to be* para início da frase e acrescentar o ponto de interrogação no final, como mostrado abaixo:

*Is there a sofa in your living room?*

*Are there two boys in the classroom?*

O passado simples do *there to be* ocorre de maneira semelhante ao presente simples. A diferença, como demonstrado por Melo (2014), é que no passado simples utiliza-se o *there was* para singular e o *there were* para o plural. Seguem, portanto, alguns exemplos:

*There was a boy here yesterday.*

Havia um garoto aqui ontem.

*There were three people at the restaurant last Saturday.*

Havia três pessoas no restaurante no sábado passado.

Na negativa e na interrogativa, as frases acima ficariam como demonstrado:

*There was not a boy here yesterday.*

*There wasn't a boy here yesterday (forma contracta).*

*Was there a boy here yesterday?*

*There were not three people at the restaurant last Saturday.  
There weren't three people at the restaurant last Saturday (forma contracta).  
Were there three people at the restaurant last Saturday?*

## 4.2. A aula

Como já introduzido no início deste capítulo, a aula foi ministrada para duas turmas do sexto ano (601 e 602) nos dias 11 e 12 de junho de 2018. Na turma 601, havia 25 alunos. Na turma 602, havia 16.

A aula foi dividida em quatro momentos. No primeiro momento, o professor Gledison apresentou o assunto de forma expositiva, utilizando o quadro branco e marcadores como recursos para exemplificar os diferentes usos do *there to be*. Após a explicação do conteúdo, foi dado um tempo para que os alunos copiassem as informações expostas no quadro.

No segundo momento, foi realizada uma atividade para que os alunos colocassem em prática e fixassem melhor o que tinham visto anteriormente. O professor pegava algum objeto disponível em sala de aula e o colocava sobre a mesa, por exemplo, e perguntava “*What is there on the table?*” (o que há sobre a mesa?). Perguntas como essa eram feitas de forma que os alunos as vissem como desafios, o que os mantinha motivados a responderem. Algumas vezes as respostas eram dadas em grupos, outras vezes individualmente. Tudo era feito, no entanto, de forma voluntária. Ninguém era obrigado a falar, a menos que quisesse.

Após a atividade supracitada, houve o momento em que os alunos foram convidados a cantarem a paródia “*Baile do There to be*”<sup>73</sup>, criada pelo professor Gledison Moret, com base no “*Baile de Favela*”. Tal música foi escolhida devido ao fato de muitos alunos envolvidos gostarem de funk. Na verdade, os alunos tiveram não só a oportunidade de cantá-la, mas alguns deles fizeram o ritmo batendo nas carteiras e outros fizeram uma espécie de beatbox. Aqueles que desejavam, podiam dançar junto com o professor. Além de criar um ambiente divertido para a aprendizagem do *there to be*, foi trabalhado também a questão do ritmo, da coordenação, algumas conexões de pronúncia para que as frases se encaixassem na métrica musical, entre outras coisas. Pode-se afirmar, portanto, que, nesse momento, extrapolou-se o ensino de um único conteúdo.

---

<sup>73</sup> A paródia encontra-se no apêndice deste trabalho monográfico

No final da aula, foi pedido aos alunos que eles respondessem uma pequena *pesquisa*<sup>74</sup> relacionada às atividades que aconteceram. Todos os alunos presentes naqueles dias se dispuseram sem nenhuma objeção. Pelo contrário, eles estavam empolgados pelo fato de poderem falar sobre o que havia acontecido.

### 3.3. Pesquisa e resultados

A pesquisa realizada é constituída de quatro perguntas; duas delas, cujas respostas deveriam ser discursivas e outras duas, cujas respostas foram pré-definidas e os alunos tinham de marcar a opção que achavam melhor. No dia 11 de junho de 2018, a pesquisa foi realizada com dezesseis alunos da turma 602. No dia 12 de junho de 2018, a mesma pesquisa foi realizada com 25 alunos da turma 601. Em ambas as ocasiões, os alunos foram orientados a não colocarem seus nomes na pesquisa com o intuito de fazê-los se sentirem a vontade para expressarem opiniões da forma que achassem melhor. Em vez do nome, após o preenchimento da pesquisa, foi acrescentado ao campo *participante* números de 1 a 15 para a turma 602 e números de 1 a 25 para a turma 601. Sendo assim, quando necessário, será mencionado o número do participante e da turma no decorrer deste tópico.

A primeira pergunta realizada foi a seguinte: O que você achou da aula de hoje? Dos dezesseis alunos da turma 602, quatorze responderam de forma positiva, elogiando a forma como a aula foi conduzida. Um não respondeu e um classificou a aula como ruim. A razão pela qual o participante de número 2 achou a aula ruim será discutida mais a frente, com base nas respostas das outras questões.

Dentre as respostas positivas, pode ser notada certa empolgação do participante número 12 ao dizer que a aula foi “*muuuuuuuuito [sic] legal, a melhor de todas*”.

O participante de número 13 elogia a aula e ainda diz que esse tipo de abordagem pode ajudá-lo: “*Muito legal! Me ajuda a estudar e lembrar da matéria [sic]*”.

Os outros participantes também elogiaram a aula, com frases que variavam de “muito legal, super legal e criativa”, entre outras coisas. O participante de número 16, entretanto, disse que achou a aula diferente e o participante de número 11 argumentou um

---

<sup>74</sup> O modelo da pesquisa encontra-se no apêndice deste trabalho monográfico

pouco mais dizendo o seguinte: *“achei ótima [sic], foi bem divertido teve um momento bem diferente foi bem legal”*.

Já na turma 601, todos os alunos responderam à pergunta de forma positiva. Muitos, assim como na 602, disseram que a aula foi legal e divertida. Há, no entanto, algumas variações nas respostas. O participante de número 2, por exemplo, disse o seguinte: *“legal, bem louco e empolgante [sic]”*.

Dois dos alunos, através de suas respostas, externaram que gostariam de que aulas como essa acontecessem mais vezes. O participante de número 5 disse o seguinte: *“super legal, na minha opinião deveria ter mais aulas assim”*. Semelhantemente, o participante de número 22 afirmou: *“muito legal quero mais vezes”*.

Alguns alunos mostraram, assim como o participante de número 12 da 602, uma certa empolgação ao darem as suas respostas. O participante de número 14, por exemplo, disse que foi *“a melhor aula de inglês [sic] na escola”*. O participante de número 15 também contribuiu com uma opinião semelhante. Ele disse que aquela foi a *“melhor aula”*. Pode-se dizer que o participante de número 7 também estava bastante empolgado, afinal, ele até escreveu em caixa alta: *“SUPER LEGAL MELHOR DIA NA ESCOLA”*.

Algumas respostas também evidenciam a importância da relação do professor com os alunos no que diz respeito ao quesito afetividade. O participante de número 10 diz o seguinte: *“Eu achei boa aprendi, e tirei dúvidas [sic], e ela também foi bastante ingrata [sic] graças ao professor [sic]”*. O participante de número 11 também menciona o professor em sua resposta: *“Muito legal, eu gostei muito de cantar a Parodia [sic] e o professor é muito legal”*. Além dos depoimentos mostrados acima, há um participante da turma 602, que deixou um recado carinhoso para o professor em um espaço em branco da folha, que não pertencia a nenhum campo de resposta: *“Te amo Gledison você é muito legal”* (participante de número 6).

Apesar de todas as respostas da 601 serem positivas, há uma delas que evidencia um pensamento proveniente do ensino conteudista. O participante de número 23 disse que a aula foi *“Muito legal e criativa pois da [sic] para gravar inglês [sic]”*. A palavra gravar utilizada nesse depoimento, mesmo que não tenha sido utilizada com o intuito de passar essa mensagem, mostra resquícios de uma “educação bancária”

(FREIRE, 2005, p. 38), em que o professor é responsável por transmitir conhecimentos e o aluno é aquele que grava o que é passado.

Há um participante, que ao contribuir com sua resposta, menciona, especificamente, o uso da paródia: “*Eu gostei bastante, acho que as paródias são um ótimo método de lembrar [sic] da matéria na hora da prova*” (participante de número 12). Apesar de, nesse depoimento, ficar claro que o aluno acha interessante o uso da paródia como recurso em sala de aula, fica evidente também a preocupação em relação à prova.

A segunda pergunta realizada nessa pesquisa foi a seguinte: Você gostou do uso da paródia em sala de aula? Os alunos tinham a possibilidade de marcar três opções como resposta: sim, não ou talvez. Na turma 602, quinze dos dezesseis alunos marcaram *sim* como resposta. Apenas o participante de número 2 marcou *não* como resposta.

Na turma 601, vinte e quatro dos vinte e cinco alunos marcaram *sim* como resposta, enquanto um deles marcou *talvez*. De uma forma geral, juntando as duas turmas, há trinta e nove alunos que marcaram *sim* como resposta, um que marcou *não* e um que marcou *talvez*. Pode-se dizer, então, que a aula foi vista, de uma forma quase unânime, como uma boa aula.

A terceira pergunta contida na pesquisa dizia: Você acha que a paródia pode ajudá-lo (a) a lembrar do conteúdo? As respostas foram esquematizadas da mesma forma que aconteceu na pergunta de número 2, ou seja, os alunos tinham a opção de marcar *sim*, *não* ou *talvez* como resposta.

Na turma 602, treze dos dezesseis alunos marcaram *sim* como resposta e três marcaram *talvez*. O participante de número 13, cuja resposta foi sim, não se contentou e escreveu a palavra *muito* ao lado da opção marcada.

Na turma 601, dezoito dos vinte e cinco alunos marcaram *sim* como resposta, enquanto sete marcaram *talvez*. O que pode ser observado, de uma forma geral, é que os alunos veem sim a paródia como mecanismo que pode ajudá-los a lembrar daquilo que foi discutido em aula. Até mesmo o participante de número 2, da 602, que havia dado somente respostas negativas para as perguntas anteriores, marcou o *talvez* como opção. Pode-se dizer, portanto, que a eficácia do uso da paródia é reconhecida pelos alunos.

Diferentemente da segunda e da terceira, as respostas para a quarta pergunta, assim como aconteceu com a primeira, podiam ser dadas de forma livre, ou seja, as

respostas eram discursivas. Foi perguntado aos alunos o seguinte: Você gostaria de ter mais aulas como a de hoje? Por quê?

Na turma 602, quinze dos dezesseis alunos responderam de forma positiva. Somente o participante de número 2 respondeu de forma negativa. A resposta dele, no entanto, justificou o porquê de ele não ter conseguido se envolver na aula e aproveitar a proposta utilizada naquele dia. Ele disse não gostar da aula, argumentando da seguinte maneira: “*Não, por que [sic] não é como me sinto por 6,9*”. Na semana anterior, os alunos tinham recebido as notas das provas que haviam feito. Esse depoimento evidencia como esse sistema de avaliação por notas pode desmotivar um aluno, afinal, o participante de número em questão não conseguiu curtir a aula como os demais devido ao fato de ter tirado uma nota considerada, no colégio em que a atividade foi realizada, como abaixo da média.

Há algumas respostas que mostram a importância do aprender brincando, se divertindo. O participante de número 4 afirmou gostar da aula dando a seguinte justificativa: “*sim. Pois aprendemos nos divertindo, isso faz com que gravamos [sic] a matéria mais fácil*”. O participante de número 5 seguiu a mesma linha de pensamento dizendo: “*sim, porque nos [sic] (os alunos) aprendemos brincando*”. O participante de número 8 disse que “*é mais divertido*”. Ao responder a pergunta, o participante de número 9 disse o seguinte: “*com certeza! Uma forma diferente e divertida de se aprender*”. Além de reafirmar a questão da diversão, o participante de número 11 também salienta a questão de eles terem tido a oportunidade de participar da aula: “*Sim. Porque e [sic] bem legal divertido e muitas pessoas participaram e ajuda a firmar a matéria*”. O participante de número 3 também enfatiza a questão do aprender brincando: “*Sim! Gostei muito de brincar e estudar ao mesmo tempo*”.

Ao dar o seu depoimento, o participante de número 10 externou a facilidade que teve para aprender: “*Sim, porque assim é bem mais fácil [sic] de aprender*”. Já o participante de número 16 falou sobre seu interesse na aula: “*Sim. Pois me fez ficar interessado na aula*”.

O depoimento do participante de número 15 mostra, assim como em respostas das questões anteriores, que a relação do professor com a turma e a forma como ele conduz as atividades podem facilitar o processo de troca de informações: “*Concerteza [sic], foi maravilhosa, principalmente o professor [sic] cantando e dançando*”.

Na turma 601, todos os participantes responderam de forma positiva. Alguns alunos falaram coisas que dão a entender que esse tipo de abordagem, ou seja, o uso da paródia, pode ajudá-los a manter informações com mais facilidade na memória. Ao mesmo tempo, os depoimentos demonstram a preocupação com prova e notas. Há certo temor nesse quesito.

O participante de número 4 disse que gostou da aula “*porque foi bem animada e a paródia ajuda muito, porque é a matéria que vai cair na prova*”. Semelhantemente, o participante de número 12 disse que “*é mais fácil de lembrar a matéria*”. O participante de número 22 disse o seguinte: “*é muito legal e me ajuda a gravar as regras*”. Já o participante de número 23 disse que gostou “*pra tirar uma nota boa na prova*”.

Da mesma forma que aconteceu na turma 602, os alunos da turma 601 enfatizaram o gostar da aula devido à natureza divertida que ela teve. Isso fica evidente através dos seguintes depoimentos:

“*Sim, porque assim a aula fica divertida e não chata*” (Participante de número 1).

“*Sim, porque foi divertido*” (participante de número 2).

“*Sim, porque eu gosto de diversão*” (participante de número 5).

“*Sim, porque é bem divertida*” (participante de número 6)

“*Sim, é mais divertida e melhor para aprender*” (Participante de número 7).

“*Sim, porque a aula de hoje foi divertida*” (participante de número 9).

“*Sim, porque foi muito divertido*” (participante de número 13).

“*Sim. Pois esta aula e [sic] muito boa pois eu posso me divertir e estudar assim a aula e [sic] mais pratica [sic]*” (participante de número 17).

Há um aluno que, de certa forma, expressa ter gostado muito da aula: “*Sim. Porque desse jeito, eu posso ficar com mais vontade de ir pra escola*” (participante de número 20). Tal depoimento é muito importante, pois é exatamente esse sentimento que deve ser despertado no alunado. As aulas precisam ser mais atrativas de maneira que os alunos se sintam motivados em sala de aula.

Em se tratando, mais especificamente da paródia, há um participante que diz o seguinte: “*Sim, porque a parodia [sic] foi muito legal, queria mais parodias [sic]*” (participante de número 11).

De uma forma geral, não só na pergunta de número quatro, mas também nas três anteriores, as duas turmas responderam de forma positiva. Pode-se dizer, ao analisar os depoimentos citados, que a aula manteve os alunos interessados e motivados. Ela também teve um caráter de diversão muito grande e a paródia, também de acordo com a grande maioria, pode ajudá-los a lembrar das informações obtidas de forma mais prazerosa.

#### **4- Conclusão**

Através desta pesquisa, é possível notar que o estudo da Neurociência em prol da Educação vem crescendo. Além disso, inclusive com bases neurocientíficas, fica claro que a música pode trazer diversos benefícios para o cérebro humano e que ela pode ser utilizada como recurso para chamar a atenção dos alunos em sala de aula.

Como dito na parte teórica, a Neurociência não é uma receita de bolo, capaz de colocar todos os alunos dentro de uma forma, mas serve para entender um pouco sobre o processo de aprendizagem do cérebro. Ao entender, portanto, que tal processo e a emoção estão interligados, pode-se dizer que a música, grande evocadora de emoções, pode sim ser utilizada como um poderoso recurso no processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa realizada com os alunos demonstra que eles também acreditam que a música, no caso a paródia utilizada, pode auxiliá-los a evocar as informações obtidas quando necessário. Fica claro também que eles sentem-se mais dispostos a aprender ao participarem de uma aula que foge do modelo tradicional, bancário de ensino.

O que chama mais atenção, não obstante, nos depoimentos dos alunos, é o fato do brincar, do se divertir, como papéis motivadores no processo de aprendizagem. Na pesquisa, esse foi o elemento mais citado, como demonstrado nos resultados. Diante disto, faz-se necessário, cada vez mais, trabalhar o aprender e o brincar de forma conjunta.

## ANEXO A

### BAILE DO THERE TO BE

Hoje nós vamos aprender algo diferente

Hoje nós vamos aprender algo diferente

O there is / there are vamos aprender

Pra ser curto e claro eles são o verbo haver

O there is é usado no singular

O there are é usado no plural

Pra exemplificar duas frases vou criar

Uma no singular e outra no plural “vamo lá”

There is a book on the table

There are two books on the table

E na negativa o not vai entrar

Depois do to be não esqueçam de usar

There is not a book on the table

There are not two books on the table

E pra perguntar a posição eu vou mudar

O verbo to be agora a frase vai iniciar

Is there a book on the table?

Are there two books on the table?

É isso “ae

w” galera espero que entendam

E que o there to be nunca saia da cabeça

## ANEXO B

### Modelo da pesquisa realizada em sala de aula

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Participante:

1- O que você achou da aula de hoje?

2- Você gostou do uso da paródia em sala de aula?

Sim       Não       Talvez

3- Você acha que a paródia pode ajuda-lo (a) a lembrar do conteúdo?

Sim       Não       Talvez

4- Você gostaria de ter mais aulas como a de hoje? Por quê

## Referências bibliográficas:

- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- IZQUIERDO, Ivan. *O que é memória?* In: IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Cap. 1. p. 14-28.
- JANCKE, Lutz. *Music, memory and emotion*. *Journal Of Biology*, Zurich, v. 7, n. 21, p.1-5, 08 ago. 2008. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2776393/>>. Acesso em: 09 ago. 2008.
- LIMA, Thaís Campos. *Música, afetividade e interação professor-aluno*. 2013. 27 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Música, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/thaislima.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- MED, Bohumil. *Características da música e do som*. In: MED, Bohumil. *Teoria da música*. 4. ed. Brasília: Musimed, 1996. Cap. 1. p. 11-12.
- MELO, Maria de. What is digital inclusion? In: MELO, Maria de. *Discovering English*. Recife: Construir, 2014. Cap. 4. p. 40-47.
- MIRANDA, Matheus Braga de. *A música e as emoções: os benefícios da educação musical amparados na Neurociência*. Unirio: Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/matheusmiranda.pdf>> Acesso em: 12 jul. 2018
- MURPHY, Raymond. There is / There are. In: MURPHY, Raymond. *Essential Grammar in Use: A self-study reference and practice book for elementary students of English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. p. 37-37.
- MUSZTAG, Mauro. *Música, neurociência e desenvolvimento humano*. Disponível em: <[http://www.amusicaescola.com.br/pdf/Mauro\\_Muszkat.pdf](http://www.amusicaescola.com.br/pdf/Mauro_Muszkat.pdf)> Acesso em: 19 jul. 2018.
- PRIOLLI, Maria Luiza de Mattos. Música: Definição - elementos constitutivos. In: PRIOLLI, Maria Luiza de Mattos. *Princípios básicos da música para a juventude*. 47. ed. Rio de Janeiro: Casa Oliveira de Músicas, 2005. Cap. 1. p. 6-6.
- RELVAS, Marta Pires. *Fundamentos biológicos da educação: despertando inteligências e afetividade no processo de aprendizagem*. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 3, n. 27, p.403-412, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

ROCHA, V. C.; BOGGIO, P. S. A música por uma óptica neurocientífica. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.27, 2013, p.132-140.

SILVA, Denise Gomes da. *A importância da música no processo de aprendizagem da criança da educação infantil: uma análise da literatura*. 2010. 41 f. Curso de Pedagogia, Universidade de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/DENISE%20GOMES%20DA%20SILVA.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2018.