

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

LARISSA BUENO DOS SANTOS

HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM *NÃO SEJA BURRO!*: uma análise dialógica do discurso



ARARAQUARA – S.P.
2020

LARISSA BUENO DOS SANTOS

HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM *NÃO SEJA BURRO!*: uma análise dialógica do discurso

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Célia Mendonça.

Bolsa: CNPq.

ARARAQUARA – S.P.
2020

Santos, Larissa Bueno dos
HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM NÃO SEJA
BURRO!: uma análise dialógica do discurso / Larissa
Bueno dos Santos – 2020
194 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)
Orientador: Marina Célia Mendonça

1. linguística. 2. análise dialógica do discurso. 3.
vlogs. 4. humor. 5. preconceito linguístico. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LARISSA BUENO DOS SANTOS

**HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM NÃO SEJA
BURRO!: uma análise dialógica do discurso**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Célia Mendonça.

Bolsa: CNPq.

Data da defesa: 29/05/2020

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Marina Célia Mendonça (UNESP/FCLAr)

PRESIDENTE E ORIENTADORA

Profa. Dra. Renata Maria Facuri Coelho Marchezan (UNESP/FCLAr)

MEMBRO TITULAR

Profa. Dra. Caroline Carnielli Biazolli (UFSCar)

MEMBRO TITULAR

Profa. Dra. Rosane de Andrade Berlinck (UNESP/FCL/Ar)

MEMBRO SUPLENTE

Profa. Dra. Assunção Aparecida Laia Cristovão (UNIFRAN)

MEMBRO SUPLENTE

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À minha família, pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Mary Aparecida e Luis Henrique, por todo amor, apoio e compreensão.

À minha irmã, Leticia Bueno, sempre compreensiva e companheira, por ser minha grande incentivadora e melhor gêmea que eu poderia ter.

Ao Pedro, pelo apoio e carinho, por acreditar enormemente em meu potencial. Obrigada pela parceria em todos os momentos, pelo amor sem fim.

À minha amada família paulista, por toda a leveza que trazem para a minha vida.

À Marina, minha querida e maravilhosa orientadora, por todos os ensinamentos, pela dedicação, paciência, por todo o apoio ao longo desses anos de estudo.

À querida Rosane de Andrade Berlinck, por todas as leituras atentas, pela atenção e disponibilidade desde a graduação. Nas suas aulas nasceu a paixão que tenho hoje por Sociolinguística.

À Renata Marchezan e à Caroline Biazolli, professoras incríveis, que me acompanham nesse percurso de estudos. Obrigada pelas leituras, pela dedicação, pelas contribuições.

Ao CNPq, pela bolsa concedida que possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa.

Todo obstáculo é destruído pelo rigor.
(Leonardo da Vinci, 2020)

RESUMO

Ao longo desta pesquisa, analisamos três vídeos da série de *vlogs Não seja burro!*, de Marcela Tavares. Publicada nas redes sociais *YouTube* e *Facebook* da humorista, a série atinge grande repercussão desde a publicação do primeiro vídeo, em 2016, tendo sido transformada em show de *Stand up* no segundo semestre de 2019. É, também, a série de maior sucesso dos canais da comedianta, que o atribui a como aborda questões de língua portuguesa, com humor. Seus enunciados nesses *vlogs*, como atestado por Santos (2017), são perpassados pelo imaginário comum de purismo linguístico, propagando e reforçando, de maneira viral, os valores desse discurso. Tendo em vista a influência que a mídia exerce socialmente, propomos nesta pesquisa, a partir de estudos em Análise Dialógica do Discurso, e aproveitando trabalhos desenvolvidos na Sociolinguística e sobre Humor, averiguar o modo como se manifesta o discurso purista sobre a linguagem no *corpus* composto pelos três vídeos com mais reações positivas na rede social *Facebook*, a fim de abordarmos aspectos pontuais em que o *corpus* dialoga com a memória do purismo linguístico no Brasil, assim como a memória do ambiente escolar e do ensino de língua portuguesa. Os vídeos são analisados qualitativamente, em proposta de cotejamento de textos, considerando-se aspectos teórico-metodológicos da Análise Dialógica do Discurso, destacando-se estudos sobre o enunciado em diferentes materialidades, ideologia, diálogo, cronotopo e humor/carnavalização. Buscamos, nesta pesquisa, dar continuidade ao trabalho já realizado com o primeiro vídeo da série, em uma monografia de conclusão de curso, cujo objetivo era investigar o preconceito linguístico revelado por Marcela Tavares no *corpus*. Na presente pesquisa, ao analisarmos o modo como se manifesta o discurso purista sobre a linguagem, verificando as relações que se estabelecem entre humor e preconceito, assim como os efeitos discursivos possíveis gerados por essa interação no *corpus*, pudemos observar que no humor presente nos *vlogs* de Tavares prevalece a ambivalência, isto é, os *vlogs* de *Não seja burro!* podem ser compreendidos tanto como vídeos cujo fim é apenas o entretenimento por meio do riso como, também, vídeos semelhantes a videoaulas, que têm o humor como aliado do ensino. A ambivalência, fundada no contraste e no surpreendente, mantém-se, ainda, na recepção positiva ou negativa dos vídeos pelo público, avaliação que depende das memórias discursivas a que os destinatários dos *vlogs* têm acesso. Construído sob o preconceito linguístico, o todo de sentido, guiado pelo posicionamento axiológico do autor-criador, escancara esse preconceito e a intolerância em relação a ele, visto que a professora-personagem defende a normatividade linguística, presente no discurso do senso comum, resistente a mudanças, o qual prevalece soberano na sociedade brasileira. Assim, a partir do cronotopo da sala de aula, recuperando as relações de ensino, autoritárias, o discurso do senso comum, contrário às diferenças e à heterogeneidade, é mantido, disfarçado por recursos humorísticos, cativando o público e podendo passar despercebido.

Palavras-chave: Análise dialógica do discurso. Humor. Sociolinguística. *Vlog*.

ABSTRACT

In this work, we aim to analyze three videos of the online series “Don’t be stupid!”, by Marcela Tavares. Available on the humorist’s social media, YouTube and Facebook, the online series has a big repercussion since the publication of the first video in 2016. This event led the series to be transformed into a Stand-up comedy in the second semester of 2019. The series is also the one that has achieved the highest success on the comedian’s channel, what she attributes to the way she approaches Portuguese language, with humor. As said by Santos (2017), Tavares’ speech is permeated by the common imagination of language purism, disseminating and reinforcing the values of this discourse, virally. Considering the influence of the media in the social environment, we wish to analyze in this work how the language purism is manifested on our *corpus*, in the light of Dialogical Discourse Analysis studies, and also based on Sociolinguistics and Humor researches. So that, thereby, we are able to approach on specific aspects in which the *corpus* establishes a dialogue with the discursive memory of language purism in Brazil, as well as that present in the school environment and the one related to Portuguese teaching. The *corpus*, which is composed by the three videos that reached more repercussion on Facebook social media, is qualitatively analyzed, adopting the methodology of text collation, and based on the dialogical discourse analysis theoretical-methodological concepts, highlighting the studies about verbal and non-verbal utterances, ideology, dialogism, chronotope and humor/carnivalization. This Master’s Thesis characterizes as a broadened research of an end of term dissertation in which we analysed the first video of the online series, with the purpose of investigating the linguistic prejudice settled on the *corpus* by Marcela Tavares. In this research, we analyze how the language purism is manifested on our *corpus*, verifying the relation established between humor and prejudice, as well as the possible discursive effects generated by the interaction. In the present work, by analyzing the way in which purist discourse on language manifests itself and verifying the relationships established between humor and prejudice, as well as the possible discursive effects generated by this interaction in the *corpus*, we could observe that ambivalence prevails in the humor existent in Tavares’ vlogs. In other words, we understand that the *Não seja burro!* vlogs may be seen as entertainment videos whose purpose is leaded on by laughter. In addition, these videos may also be seen as video lessons, once they are similar to this type of production. Then, they would be video lessons that have humor as an ally in teaching. Based on the contrast and the surprise, the ambivalence also remains in the positive or negative acceptance of the videos by the public. The acceptance, positive or negative, depends on the discursive memories the vlogs’ addressees have access to. Produced under the linguistic discrimination, the sense, guided by the axiological position of the author-creator, we notice the linguistic prejudice and the intolerance towards it, since the teacher-character stands up for the normativity of language-use, present in the common sense discourse, resistant to changes, and which remains prevailing among the Brazilian people. Thus, from the classroom chronotope, resuming educational relations, authoritarian, the common sense discourse, opposed to difference and to heterogeneity, is maintained, disguised by humor resources, captivating the public and, perhaps, going unnoticed.

Keywords: Dialogical discourse analysis. Humor. Sociolinguistics. Vlog.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Novos botões de reação do <i>Facebook</i>	25
Figura 2 – Botão de reação “gratidão” do <i>Facebook</i>	25
Figura 3 - Botão de reação “orgulho” do <i>Facebook</i>	25
Figura 4 - Captura de tela da página inicial de Marcela Tavares no <i>Facebook</i>	26
Figura 5 - Captura de tela da página inicial de Marcela Tavares em seu <i>site</i>	27
Figura 6 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i>	28
Figura 7 - Captura de tela da página de Marcela Tavares, aba “Sobre”	29
Figura 8 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as cores de correção..	82
Figura 9 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as cores de correção..	83
Figura 10 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as cores de correção	83
Figura 11 - Captura de tela de uma cena em branco-e-preto no vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i>	88
Figura 12 - Captura de tela de uma cena em branco-e-preto no vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i>	89
Figura 13 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o fundo.....	90
Figura 14 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o fundo.....	90
Figura 15 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o fundo.....	91
Figura 16 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o figurino	92
Figura 17 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o figurino	93
Figura 18 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o figurino	93
Figura 19 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares.....	96
Figura 20 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares.....	96
Figura 21 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares.....	97
Figura 22 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares	98
Figura 23 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares	98
Figura 24 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares	99
Figura 25 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano.....	101
Figura 26 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano.....	101
Figura 27 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano.....	102
Figura 28 - Captura de tela do <i>vlog</i> “Coisas que tive que me adaptar quando cheguei no Brasil!” do canal “Olá Brasil!” de Alexis	103
Figura 29 - Captura de tela do <i>vlog</i> “5 erros absurdos em Harry Potter?” do canal “Caldeirão Furado”	104
Figura 30 - Captura de tela do <i>vlog</i> “Top 5 Dos Meus Cremes Favoritos” do canal “Vitoria Lorrayne”	105
Figura 31 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o texto e o <i>emoji</i> inseridos em edição	106
Figura 32 - Captura de tela do vídeo “Paródia - BEIJINHO NO SUJEITO [Prof. Noslen]”	129
Figura 33 - Captura de tela do vídeo “PARÓDIA BELLA CIAO FITDANCE HEAVY BAILE REVOLUÇÃO INDUSTRIAL AULÃO RELASHOW ENEM 2018”	130
Figura 34 - Captura de tela de comentários positivos sobre o vídeo “Paródia - BEIJINHO NO SUJEITO [Prof. Noslen]”	131

Figura 35 - Captura de tela de comentários positivos sobre o vídeo “PARÓDIA BELLA CIAO FITDANCE HEAVY BAILE REVOLUÇÃO INDUSTRIAL AULÃO RELASHOW ENEM 2018”.....	132
Figura 36 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> de Marcela Tavares, destaque para o cenário destruído	137
Figura 37 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as feições representativas de um grito	138
Figura 38 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as feições representativas de um grito	139
Figura 39 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para as feições representativas de um grito	139
Figura 40 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o xingamento	141
Figura 41 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o tom didático inicial	144
Figura 42 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a alteração de tom, agora raivoso	144
Figura 43 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o tom didático	145
Figura 44 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a alteração de tom, agora raivoso	145
Figura 45 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o tom didático	146
Figura 46 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a alteração de tom, agora raivoso	146
Figura 47 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o tom didático	147
Figura 48 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a alteração de tom, agora raivoso	147
Figura 49 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para o tom didático	148
Figura 50 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para a alteração de tom, agora raivoso	149
Figura 51 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para Marcela Tavares descabelada e para o figurino incompleto (4’23’’)	150
Figura 52 - Captura de tela do vídeo #5 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para Marcela Tavares descabelada (4’26’’).....	150
Figura 53 - Captura de tela do vídeo #6 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque para Marcela Tavares descabelada (5’31’’).....	151
Figura 54 - Captura de tela do vídeo #3 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque colar com tema religioso	152
Figura 55 - Captura de tela do vídeo #2 da série <i>Não seja burro!</i> : destaque colar com tema religioso	153
Figura 56 - Professora escrevendo na lousa, destaque para a roupa	154
Figura 57 - Professora, destaque para a roupa.....	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Números relacionados à veiculação da série <i>Não seja burro!</i> no <i>YouTube</i>	32
Tabela 2 - Números relacionados à veiculação da série <i>Não seja burro!</i> no <i>Facebook</i>	33

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Comparativo da recepção dos vídeos no <i>YouTube</i> e no <i>Facebook</i>	34
Gráfico 2 - Números relacionados às visualizações dos vídeos #3, #5 e #6 da série <i>Não seja burro!</i> no <i>YouTube</i> e no <i>Facebook</i>	35
Gráfico 3 - Números relacionados às reações positivas dos vídeos #3, #5 e #6 da série <i>Não seja burro!</i> no <i>YouTube</i> e no <i>Facebook</i>	36

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS: MOTIVADOS POR INFLUÊNCIA DA FALA	160
QUADRO 2 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DAS OCORRÊNCIAS:	160
QUADRO 3 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS: MOTIVADOS POR INTERFERÊNCIA DA FALA	163
QUADRO 4 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DAS OCORRÊNCIAS:	164
QUADRO 5 - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO	191
QUADRO 6 - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO	192

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 APRESENTAÇÃO DO CORPUS	21
1.1 O acesso à <i>Internet</i> e o uso de redes sociais no Brasil	21
1.2 O Facebook	22
1.3 Série online <i>Não seja burro!</i>	28
2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA EM <i>NÃO SEJA BURRO!</i> DE MARCELA TAVARES	37
2.1 Língua e sociedade no Brasil	39
2.2 Preconceito linguístico e ensino no Brasil	49
3 CÍRCULO DE BAKHTIN: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	58
3.1 Linguagem e Enunciado / Enunciado concreto	58
3.2 Esfera de Atividade e Gêneros do Discurso	63
4 O FENÔMENO VLOG: CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO	72
4.1 A composição cronotópica e fílmica dos <i>vlogs</i> : reflexões sobre <i>Não seja burro!</i>	78
4.2 <i>Mise-en-scène</i>	80
4.3 Cinematografia	99
4.4 Uma classificação dos <i>vlogs</i> brasileiros.....	102
5 O HUMOR	107
5.1 O humor como campo/esfera.....	107
5.2 O humor ao longo dos séculos.....	110
6 HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: O PRECONCEITO RECREATIVO DE MARCELA TAVARES EM <i>NÃO SEJA BURRO!</i>	126
6.1 Os <i>vlogs</i> de Marcela Tavares e a esfera humorística	127
6.2 A professora antirrevolucionária, Marcela Tavares.....	136
6.3 O preconceito linguístico em <i>Não seja burro!</i>	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICES	182
APÊNDICE A – Transcrição do vídeo <i>Não seja burro!</i> #3	182
APÊNDICE B – Transcrição do vídeo <i>Não seja burro!</i> #5	185
APÊNDICE C – Transcrição do vídeo <i>Não seja burro!</i> #6	188
ANEXO	191

INTRODUÇÃO

Com a Revolução da Informação, a sociedade vem se reestruturando em diversos âmbitos culturais, como valores, comportamentos, relações sociais, artes, alimentação etc. A *Internet*, grande marco dessa revolução, permitiu novos tipos de interação social, de trânsito de informações e de modos de entretenimento, tornando instantâneas muitas atividades. Na sociedade informatizada, facilitou-se o acesso a qualquer tipo de informação, rápida e facilmente, basta uma conexão com a *Internet*. Além disso, com a mesma facilidade que é recebida, a informação pode ser compartilhada, basta um *click* e milhões de pessoas podem acessar o mesmo conteúdo. Assim, propagam-se, de maneira viral, diversos assuntos, ideias, opiniões, notícias e meios de entretenimento.

Observamos, atualmente, um alto crescimento do número de internautas que assistem a vídeos na *Internet*, seja para entretenimento, estudos, resenha sobre produtos e serviços, dentre outros. Cresce também a quantidade de internautas que produz conteúdo audiovisual no espaço *on-line*. Um dos gêneros audiovisuais que tem se popularizado cada vez mais, cujo suporte material é o vídeo, é o *vlog*, produção em primeira pessoa, criado, geralmente, por pessoas comuns, cujos assuntos dizem respeito às ideias e opiniões de seu autor.

Os vlogueiros, denominação para os autores dos *vlogs*, são, em sua maioria, jovens e têm sido considerados os novos formadores de opinião da juventude, pois, devido à sua linguagem mais direta, estabelecem uma proximidade maior com sua audiência, o que leva a uma identificação do público com o vlogueiro. Desse modo, a realidade produzida pelos *vlogs* pode, enquanto mídias, como aponta Mendonça (2006, p. 51), “chegar a se constituir a realidade do telespectador, em termos de valores compartilhados, comportamentos adquiridos etc.”. É nesse cenário que se insere a presente pesquisa, especificamente no âmbito de *vlogs* humorísticos brasileiros, categoria de destaque nesse tipo de produção.

Nesta pesquisa, propomos uma análise de três vídeos da série *on-line Não seja burro!*, de Marcela Tavares, veiculada nas redes sociais *YouTube* e *Facebook* da atriz, tendo nesta última a maior quantidade de visualizações e curtidas. Enquanto mídias sociais, divulgadas em meios de comunicação em massa, seus vídeos atingem um grande público, tendo o primeiro vídeo obtido mais de 1 milhão de visualizações em 6 meses, à época de seu lançamento.

Este trabalho de mestrado tem como motivação uma pesquisa anteriormente desenvolvida (SANTOS, 2017), a nível de conclusão de curso, em que realizamos um estudo com o primeiro vídeo da série *Não seja burro!*, de modo a investigarmos o purismo linguístico presente nos enunciados de Marcela Tavares. À luz de estudos localizados no campo da

Sociolinguística, discutimos, primeiramente, conceitos teóricos importantes para que pudéssemos compreender as relações língua e sociedade, de modo a transportarmos nossas reflexões para a análise de nosso *corpus*. Nesse percurso analítico, refletimos sobre os comentários da humorista Marcela Tavares presentes no primeiro vídeo de sua série *online*, buscando explicar, tendo em vista o sistema da língua portuguesa, a coerência dos fenômenos linguísticos condenados pela comedianta e sua irreflexão ao julgá-los. Dentre os resultados alcançados, verificamos que Tavares é intolerante e preconceituosa em seus *vlogs*, uma vez que, como demonstramos em nossa pesquisa,

As variações linguísticas e as inadequações ortográficas são resultados de profundas reflexões sobre os processos da linguagem, elas mostram os sujeitos refletindo sobre a língua. Assim, os xingamentos empregados pela humorista mostram-se completamente infundados, fruto da falta de reflexão crítica sobre o assunto. São, portanto, meras opiniões preconceituosas e intolerantes que reproduzem as desigualdades sociais. (SANTOS, 2017).

A partir desse trabalho, desenvolvemos uma reflexão pautada em trechos selecionados do primeiro vídeo da série, publicada em artigo recente (SANTOS; MENDONÇA, 2019), em que abordamos, uma vez mais, o discurso condenatório de Marcela Tavares sobre questões relacionadas à ortografia e à oralidade¹, de modo a evidenciarmos a profunda reflexão que o falante realiza sobre os processos de linguagem, ainda que inconscientemente. Atestamos que o indivíduo que comete um desvio ortográfico demonstra lógica e sistematicidade na escolha que faz, visto que elege uma possibilidade dentre as que conhece, por exemplo o emprego de “m” ou “n” antes de “p” ou “b”. Salientamos que, nesse trabalho, consideramos desvios ortográficos como aqueles encontrados na escrita que se distanciam das regras ortográficas prescritas em manuais de ensino e, também, aos modelos ensinados e esperados no ambiente escolar.

É importante destacar, ainda, que o domínio das regras ortográficas se configura como um processo lento, intimamente ligado à trajetória escolar e ao contato com a modalidade escrita da língua.

Já no que concerne às variantes encontradas na fala dos sujeitos, observamos que elas podem ser ocasionadas por fatores sociais ou linguísticos. O fenômeno da nasalização, por exemplo, é corrente no português brasileiro, e ocorre, muitas vezes, devido à assimilação do

¹ Destacamos que a diferenciação que fazemos entre “ortografia” e “oralidade” não concerne à natureza dos fenômenos em si, mas à caracterização que a professora-personagem Marcela Tavares dá a eles a partir de seu discurso condenatório, ao dizer “não se escreve assim”, “não se fala assim”. Desse modo, essas duas categorizações propostas têm como base a frase condenatória da professora-personagem.

traço nasal da sílaba seguinte, em que está presente (como sobrançelha → sombrançelha). Essas reflexões não se dão no discurso de Tavares que, baseada nas apreciações valorativas, negativas, que circulam no meio social em relação a desvios ortográficos e variantes orais, adota um posicionamento que:

Demonstra que ela se admite detentora de um conhecimento que seu interlocutor não possui, assim como considera superior a variedade de língua que usa, julgando, então, que deve “ensinar o português correto” aos espectadores que passariam de uma condição de “burros” a “não burros”. (SANTOS; MENDONÇA, 2019).

Em *Não seja burro!*, Marcela Tavares cria uma professora-personagem cujos enunciados são perpassados pelo imaginário comum de purismo linguístico, segundo o qual a língua é imutável e invariável, um amontoado de regras a serem seguidas como modelo “do bem falar”, devido a uma confusão entre língua, gramática e escrita. Pregam-se formas “certas” de se expressar, mais valorizadas socialmente, em detrimento de outras gramaticalmente possíveis e corretas, mas desvalorizadas. Ancorada no discurso purista sobre a linguagem, Tavares afirma que “ensina língua portuguesa”, impondo e disseminando um jeito “certo” de falar, ridicularizando aqueles que não se encaixam em seu ideal de língua, manifestando e reforçando o preconceito linguístico. Além disso, é importante destacar que esse discurso é recuperado no cronotopo da sala de aula que Marcela Tavares instaura a partir de sua professora-personagem, do cenário, de seus enunciados autoritários e do conteúdo de língua portuguesa, o qual, durante muito tempo, foi hegemônico, e ainda perdura², no ensino brasileiro, da forma como ela o apresenta em seus *vlogs*. Assim, com um visual estereotipado, representando uma professora (de óculos e de cabelos presos), ela instaura, na cena de seus vídeos, a imagem da sala de aula e da figura do professor (e, conseqüentemente, do ambiente escolar), revisitando e ressignificando discursos e representações da escola do ensino de português sob a esfera humorística.

Como defendido por Tavares (2016), um assunto tão comum como o ensino de regras de português faz sucesso em seus *vlogs* devido à forma como o apresenta: com “muito bom humor”. Tendo em vista que, como aponta Bakhtin (2011), todas as esferas de atividade humana estão interligadas pela linguagem, é fundamental definir em que gênero das diversas interações

² Defendemos que a abordagem normativa/prescritiva “perdura” atualmente no ensino brasileiro baseando-nos em Marine e Barbosa (2016, p. 185), segundo as quais “o ensino de língua portuguesa no Brasil ainda está distante de um ensino reflexivo e de uma pedagogia culturalmente sensível” visto que ainda “se mostra atualmente – tradicional, prescritivo e alienado da diversidade linguística” (MARINE; BARBOSA, 2016, p. 189).

humanas se produzem os enunciados de Tavares. Desse modo, ao localizarmos seus enunciados em um gênero e, este, em uma esfera de interação humana, podemos compreender o direcionamento ideológico de sua produção.

Uma vez que, como aponta a perspectiva bakhtiniana, a linguagem é fundada no processo dialógico, em que locutor e interlocutores se alternam, continuamente, na posse da palavra, e em que um enunciado é um elo no contínuo dialógico, pautamos nossas análises na proposta de cotejamento de textos destacada por Geraldi (2012), a partir de Bakhtin (2000), de forma a entendemos como os enunciados de Tavares recuperam outros enunciados de uma memória discursiva (em específico, do discurso das ciências da linguagem e do purismo linguístico) e, também, preveem outros (futuros), na incessante cadeia dialógica da comunicação.

Assim, ao cotejarmos diferentes textos, colocando-os em relação uns com os outros, o todo de sentido construído nos *vlogs* de Marcela Tavares é posto em evidência, de modo a verificarmos as relações dialógicas de resposta, consonância, negação etc. que se estabelecem em nosso *corpus* de pesquisa. É só dessa forma, cotejando em uma busca dialógica, recuperando as múltiplas vozes que atravessam os enunciados, que podemos chegar ao todo de sentido. Nos *vlogs* de Tavares, observamos como o discurso institucional do ambiente escolar, a ser transportado para a esfera humorística, produz sentidos outros daqueles de sua esfera de origem, de modo que o cotejamento entre os diferentes discursos seja fundamental para a compreensão do sentido construído nos *vlogs*. Como aponta Geraldi (2012, p. 33), ancorado em Bakhtin (2000), “dar contextos a um texto é cotejá-lo com outros textos, recuperando [*sic*] parcialmente a cadeia infinita de enunciados a que o texto responde, a que se contrapõe, com quem concorda, com quem polemiza, que vozes estão aí [...]”.

Assim, a partir da perspectiva teórico-metodológica de Bakhtin e do Círculo, e aproveitando trabalhos desenvolvidos na Sociolinguística e sobre humor, o objetivo desta pesquisa é averiguar o modo como se manifesta o discurso purista sobre a linguagem no *corpus*, verificando qual a relação que se estabelece entre humor e preconceito linguístico, assim como os efeitos discursivos gerados por essa interação. Analisamos, também, o confronto entre ideologias presentes no discurso sobre a linguagem (discurso purista X discurso científico³)

³ Tratamos, neste trabalho, o discurso científico como aquele relacionado aos estudos Sociolinguísticos atuais. Compreendemos que o discurso tradicional sobre a linguagem e a língua, veiculado em gramáticas e manuais normativos foi, historicamente, considerado ciência. No senso comum, ainda temos esse discurso advindo da filologia, descolado da realidade social, o que, a nosso ver, enquanto discurso monológico, favorece a propagação de preconceitos sociais, e, portanto, tomamo-lo como algo que deva ser superado por estudos que, atualmente, tentam superar essas diferenças a partir de um novo paradigma, em articulação com as Ciências Sociais, a

produzido pela comedianta Marcela Tavares, tecendo reflexões sobre como o cronotopo da sala de aula é ressignificado a partir do humor pela comedianta, uma vez que, nos dois tipos de discurso, a questão ideológica não se coloca da mesma forma. Buscamos, também, contribuir com as discussões sobre as relações de linguagens verbais e não-verbais em enunciados concretos.

Organizamos a presente dissertação em seis seções. Na primeira, apresentamos alguns dados referentes ao acesso à *Internet* no Brasil, assim como ao uso de redes sociais no país, visto que os *vlogs* de Marcela Tavares dependem da *Internet* e das redes sociais para serem veiculados. A seguir, uma vez que nos detemos a analisar os vídeos de Tavares em sua página no *Facebook*, discutimos, brevemente, aspectos pontuais sobre essa rede social e suas formas de interação público-conteúdo. A seguir, na subseção 1.3, apresentamos a série de vídeos *Não seja burro!* e trazemos algumas informações sobre sua produção, veiculação, e repercussão. Abordamos, em detalhes, a criação da série pela atriz Marcela Tavares, assim como a repercussão dos vídeos, no *YouTube* e no *Facebook*, a fim de justificarmos nossa escolha pelo estudo dos vídeos na segunda rede citada, assim como a escolha dos vídeos #3, #5 e #6 para compor nossa análise nesta pesquisa.

A segunda seção é reservada para pensarmos questões relacionadas à língua e sociedade, ancorando-nos em estudos sociolinguísticos e de cunho sociológico, de modo a verificarmos como se concebem as relações de ensino de língua portuguesa no Brasil, assim como quais são as apreciações que circulam no meio social a respeito dos diferentes usos linguísticos existentes em nosso país de dimensões continentais. Essa discussão é imprescindível para que possamos compreender o todo de sentido dos *vlogs* de Marcela Tavares que compõem nosso *corpus* de pesquisa, uma vez que é a partir do cronotopo da sala de aula, da aula de língua portuguesa, que a professora-personagem conduz seus vídeos.

A seção 3 é dedicada a uma discussão sobre a proposta teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin e comentadores, destacando os principais conceitos que embasam nosso trabalho. Nessa seção, abordamos a noção de linguagem, o conceito de enunciado concreto, ao qual aliamos uma discussão sobre a compreensão que temos, a partir do Círculo, de sua composição múltipla, em que se articulam diversas modalidades de linguagem. Refletimos também sobre o conceito de cronotopo, esfera de atividade e gêneros do discurso, tendo em vista que discutimos a possibilidade de o *vlog* ser compreendido como um gênero do discurso que circula por

Antropologia, a Pragmática, a Etnografia... Assumimos, portanto, uma perspectiva discursiva, com base na interação entre os sujeitos, isto é, refletimos sobre a linguagem em relação com a sociedade, perspectiva que, atualmente, é também base para os documentos oficiais.

diferentes esferas de atividade, dentre elas, a humorística, acerca da qual também tecemos reflexões sobre poder ser entendida como um campo de atividade humana.

Já na seção 4, discutimos o gênero *vlog*, argumentando sobre podermos compreendê-lo enquanto tal. Para tanto, tecemos considerações gerais sobre os conceitos de estilo, construção composicional, tema, autor e destinatário, fundamentais para a compreensão da arquitetura desse gênero que circula na *Internet*. Ainda nessa seção, discutimos a composição cronotópica dos *vlogs* de Tavares, que, a partir do cronotopo da sala de aula, conduz o enredo de seus vídeos. Assim, refletimos sobre os *vlogs* enquanto produções fílmicas, articulando nossa discussão com teorias do campo do audiovisual, a fim de melhor compreendermos o todo de sentido dos vídeos aqui analisados. Por fim, apresentamos diferentes tipos de *vlogs*, os quais adquirem características diferentes a depender da esfera de atividade pelas quais circulam, dentre esses tipos, o cômico.

Assim, na seção 5, refletimos sobre o humor enquanto esfera de atividade e tecemos considerações a respeito das estabilidades desse campo ao longo da história humana, desde a Antiguidade Clássica, de modo que possamos verificar como as produções que nele se inserem são ideologicamente orientadas, produzindo diferentes sentidos. Ao compreendermos o humor como uma esfera de atividade humana, defendemos que ele é dotado de um funcionamento e características particulares que o configuram enquanto tal, assim como as produções que dele partem. Essa discussão é de fundamental importância para nossa pesquisa, visto a classificação que propomos para os *vlogs* de Marcela Tavares. É ainda nessa seção que discutimos o conceito de carnavalização, tal como concebido por Bakhtin (2010), a fim de verificarmos se o humor presente nos vídeos de *Não seja burro!* pode ser considerado revolucionário, como compreende Bakhtin em seus estudos sobre Rabelais (2010).

Já na seção 6, refletimos sobre a construção do discurso purista sobre a linguagem no *corpus* e sua relação com a esfera humorística. Nessa seção, relacionamos de forma mais enfática todo o percurso teórico traçado ao longo desta dissertação, de modo que a construção de sentido de *Não seja burro!* se torne mais clara. Desse modo, analisamos, tendo como base os estudos bakhtinianos e articulando-o aos demais estudos realizados, os três vídeos da série *Não seja burro!* que compõem o *corpus* desta pesquisa. Para tanto, dividimos esta seção em três. Na primeira subseção, refletimos sobre a relação dos *vlogs* de Tavares com a esfera humorística. Na subseção seguinte, 6.2, nossas discussões concernem à figura da professora-personagem. Buscamos refletir sobre a aproximação ou distanciamento dessa figura do conceito de carnavalização, tal como o encontramos nos estudos bakhtinianos. A seguir, em 6.3, tecemos considerações sobre o preconceito linguístico em *Não seja burro!* e sua relação com a esfera

humorística, a fim de que possamos compreender qual é o sentido produzido no todo discursivo de Marcela Tavares.

Por fim, em nossas considerações finais, após o percurso de reflexão desenvolvido ao longo desta dissertação, fechamos, não em definitivo, nossas reflexões sobre o *corpus*, assim como sobre as relações de sentido que nele se dão a partir do entrelace da esfera educacional com a humorística na construção do discurso purista sobre a linguagem que, esperamos, logo seja superado na sociedade brasileira.

1 APRESENTAÇÃO DO CORPUS

Nessa seção, apresentamos nosso *corpus* de pesquisa, três vídeos da série *online Não seja burro!* de Marcela Tavares. Inicialmente, na subseção **1.1 O acesso à Internet e o uso de redes sociais no Brasil**, trazemos alguns dados sobre a utilização de *internet* e de redes sociais no Brasil, de modo a verificarmos quem é o público potencial dos *vlogs* de Marcela Tavares.

A seguir, na subseção **1.2 O Facebook**, apresentamos a rede social *Facebook*, em que Marcela Tavares tem seu maior público. Abordamos, brevemente, a história dessa rede e trazemos informações sobre seus recursos de publicação e interação, fundamentais para a compreensão do gênero *vlog* aí veiculado.

Segue-se, então, a subseção **1.3 Série online Não seja burro!**, em que abordamos, detalhadamente, a história dessa série criada pela atriz Marcela Tavares. Discutimos, também, a repercussão dos vídeos nas redes sociais *YouTube* e *Facebook*, de modo a justificarmos nossa seleção dos vídeos #3, #5 e #6 para análise na rede *Facebook*.

1.1 O ACESSO À INTERNET E O USO DE REDES SOCIAIS NO BRASIL

Três a cada quatro domicílios brasileiros têm acesso à *Internet*, de acordo com dados da PNAD Contínua TIC 2017, evidência do crescimento rápido desse recurso no país. No ano de realização da pesquisa, verificou-se que 69,9% da população⁴ utilizou a *Internet*, em qualquer local, isto é, o equivalente a cerca de 149 milhões de pessoas, de acordo com o relatório *Digital in 2019: Brazil*. Ainda segundo a pesquisa, 95,5% dos internautas (pessoas de 10 anos de idade ou mais que utilizaram a Internet) declararam usar esse recurso para a troca de mensagens e 81,8% para assistir vídeos, séries, filmes e programas.

Em relação à faixa etária, do total de pessoas que utilizaram a Internet, 71,2% corresponderam ao grupo de 10 a 13 anos de idade e 88,4% às pessoas de 20 a 24 anos⁵. Segundo o relatório do IBGE, “O uso das tecnologias mais recentes, como é o caso da utilização da Internet, tem adesão mais rápida entre os jovens, mas a rápida evolução de facilidades para o seu uso vem ampliando a sua disseminação em todos os grupos etários de ambos os sexos” (BRASIL, 2018, p. 7).

Uma outra característica que também influencia a utilização da Internet é o grau de escolarização do indivíduo. De acordo com os resultados divulgados pela pesquisa, o uso da

⁴ Valor de referência por pessoas de 10 anos idade ou mais que foram entrevistadas.

⁵ Os dados coletados pela PNAD Contínua têm como fonte o domicílio. Na pesquisa que apresentamos, foram investigados 70 382 mil domicílios (BRASIL, 2018).

Internet e demais tecnologias da informação tende a crescer conforme cresce o grau de escolarização. Dos indivíduos sem instrução, 11,2% utilizaram a *Internet*, número que sobe para 50,6% para as pessoas com ensino fundamental incompleto, e 97,7% para superior incompleto.

Já em relação ao tempo diário gasto na Internet, segundo o relatório *Digital in 2018*, o Brasil ocupava a terceira posição no *ranking*, com média diária de 9 horas e 14 minutos, número que subiu para 9 horas e 29 minutos segundo relatório de janeiro de 2019, deixando o país na segunda posição do *ranking* mundial. Desse total, de acordo com resultados de 2019, os brasileiros passam, em média, 3 horas e 34 minutos em redes sociais. A pesquisa ainda revela que, dos 149 milhões de usuários da Internet, 140 milhões estão ativos em redes sociais. Destas, as três redes sociais que os brasileiros mais utilizam são o *YouTube* (95%), seguido pelo *Facebook* (90%) e, por fim, o *WhatsApp* (89%)⁶.

Tendo em vista esses dados, verificamos que as duas redes sociais mais acessadas pelos brasileiros são, também, aquelas em que Marcela Tavares tem seu maior público, como veremos nas seções a seguir. Uma vez que os vídeos que compõem o *corpus* de nossa pesquisa foram selecionados devido à sua repercussão no *Facebook*, trazemos na seção seguinte algumas informações fundamentais sobre o funcionamento dessa rede social.

1.2 O FACEBOOK

O *Facebook* é uma rede social de relacionamentos criada na Universidade de Harvard e lançada em 2004, tendo como principal fundador Mark Zuckerberg. No site do *Facebook*, com o *slogan* “O Facebook ajuda você a se conectar e compartilhar com as pessoas que fazem parte da sua vida” e lema “É gratuito e sempre será”, a rede permite que qualquer pessoa participe dela a partir da criação de um perfil pessoal gratuito. Os usuários podem, então, usufruir de páginas, grupos, propagandas, e adicionar amigos, empresas, dentre outros, à sua lista de amizade.

Inicialmente, a rede era destinada a pessoas físicas que, criando perfis pessoais, poderiam interagir com amigos, adicionando-os a uma lista de amizade, poderiam também enviar mensagens privadas, curtir páginas sobre temas diversos, publicar sobre assuntos variados. O propósito inicial de Zuckerberg era que o *Facebook* funcionasse como “uma ferramenta para melhorar os relacionamentos com as pessoas que você conhece pessoalmente

⁶ Porcentagens relacionadas ao total de usuários ativos na Internet.

– seus amigos no mundo real, conhecidos, colegas de classe ou de trabalho” (KIRKPATRICK, 2011). Com o passar do tempo e o aumento de recursos da rede, pessoas físicas começaram a criar páginas para divulgar seu trabalho, como é o caso de Marcela Tavares; empresas, escolas, instituições governamentais também criaram perfis pessoais e/ou páginas. O *Facebook* se tornou uma rede não mais destinada apenas à interação pessoal, mas também um meio de divulgação de serviços, visando a atingir o público composto pelos usuários dessa rede social, extremamente amplo.

Em 2012, o *Facebook* se tornou a rede social mais utilizada do mundo ao atingir um bilhão de usuários ativos. Já no final de 2017, a rede bateu o número de 2,13 bilhões de usuários ativos por mês⁷. Kirkpatrick (2011) chama esse fenômeno de *Efeito Facebook*. Segundo ele, esse efeito ocorre quando a rede social:

Põe as pessoas em contato umas com as outras, às vezes de forma inesperada, em torno de algo que tenham em comum: uma experiência, um interesse, um problema ou uma causa. Isso pode acontecer em pequena ou grande escala – desde um grupo de dois ou três amigos ou uma família até milhões [...] O software do Facebook imprime uma característica viral à informação. As ideias no Facebook têm a capacidade de se espalhar pelos grupos e fazer com que um grande número de pessoas tome conhecimento de algo quase simultaneamente, propagando-se de uma pessoa para outra e para muitas com uma facilidade rara – como um vírus, ou meme. (KIRKPATRICK, 2011).

Assim, a rede atinge milhões de pessoas ao redor do mundo de forma extremamente rápida, permitindo que os usuários, pessoas comuns sem qualquer conhecimento especializado, viralizem ou vejam viralizados diversos conteúdos e ideias. São as transmissões em *broadcast*: do inglês, *broad*, “em larga escala” e *cast*, “jogar para frente”, “transmitir”, logo, “transmitir em larga escala”. Envolvendo sempre mídias, esse tipo de difusão permite o compartilhamento de qualquer mídia, especialmente vídeos e músicas, em larga escala.

Visto que o *Facebook* é uma rede social de relacionamentos, isto é, depende da interação entre os usuários e está focada em sua conexão, a rede possui diversos recursos que podem ser utilizados pelos usuários em seus perfis sociais, para interagirem entre si, com páginas e outros conteúdos. Destacaremos alguns deles: *mural*, *status* e *feed de notícias*. Nos perfis pessoais, existe o *mural* que é um espaço no qual amigos do usuário ou ele próprio podem postar mensagens em diversos formatos (imagens, vídeos, textos ou a combinação texto/imagem, texto/vídeo) com possibilidades de permissões variadas (compartilhamento com o público de

⁷ Facebook chega a 2,13 bilhões de usuários em todo o mundo. ESTADÃO, 31 jan. 2018. Disponível em: <https://link.estadao.com.br/noticias/empresas,facebook-chega-a-2-13-bilhoes-de-usuarios-em-todo-o-mundo,70002173062>. Acesso em 08 jul. 2018.

forma geral, com amigos, com pessoas marcadas, somente com o próprio usuário e/ou pessoas marcadas na publicação). Há também as *mensagens privadas* que são salvas em outro local, na caixa de entrada dos usuários, e apenas remetente e destinatário têm acesso a elas.

Outro recurso é o *status*, caixa de diálogo que permite aos usuários postar informações sobre seus interesses, estejam eles sob forma de vídeo, imagens, *links*, perfis, texto verbal. Ele é, de certa forma, uma publicação do usuário em seu próprio mural. As atualizações de *status* aparecem para os amigos do usuário ou para qualquer pessoa que acessar seu perfil, de acordo com a permissão da publicação. Elas podem ser vistas na aba *mais recentes* ou *feed de notícias* na qual os *status* de outros usuários da lista de amigos também aparecem.

O *feed de notícias* é onde os usuários veem as postagens de amigos, empresas, instituições, propagandas, e os mais diversos conteúdos. Caso se interessem por eles, podem compartilhá-los e/ou curti-los, clicando em um simples botão. É possível curtir e compartilhar fotos, links, propagandas, atualizações de *status*, comentários, dentre outros.

As *páginas* funcionam de forma semelhante aos perfis pessoais. Destacamos algumas diferenças presentes nas *páginas*: os usuários podem segui-las e curti-las; elas têm quantidades ilimitadas de seguidores e curtidas; são usadas, geralmente, para fins comerciais e/ou artísticos; as configurações de personalização são mais elaboradas, permitindo ao dono da página criar postagens patrocinadas para conseguir maior alcance com as mesmas; as mensagens postadas atingem todos os seguidores da página; as estatísticas de visualizações de qualquer postagem, assim como as de alcance da página, podem ser acompanhadas; páginas podem criar anúncios e, assim, serem mais visualizadas.

No que concerne aos botões de reação do *Facebook*, inicialmente, o “curtir” era o único tipo de reação que o *Facebook* possuía, além do compartilhamento e do comentário. A partir de 2016, a rede disponibilizou mais cinco possibilidades, são elas “amei”, “uau”, “haha”, “triste” e “grr” (**figura 1**), este último correspondendo à raiva. A proposta é que o usuário da rede possa expressar mais emoções e que elas sejam mais adequadas para determinadas situações, como a divulgação da morte de um parente, por exemplo. Em ocasiões especiais, a rede social disponibiliza outros dois botões: “gratidão” (**figura 2**) e “orgulho” (**figura 3**).

Figura 1- Novos botões de reação do *Facebook*



Fonte: GOMES (2016).

Figura 2 – Botão de reação “gratidão” do *Facebook*



Fonte: POZZEBOM (2016).

Figura 3 - Botão de reação “orgulho” do *Facebook*



Fonte: MAGLIOCCO (2017).

Nessa rede social, a atriz Marcela Tavares gere sua página profissional. Nela, assim como no *YouTube*, divulga sua série de vídeos *Não seja burro!*, da qual três vídeos compõem nosso *corpus* de pesquisa.

A página de Marcela Tavares no *Facebook* foi criada em 30 de junho de 2014, quase 3 anos depois da criação de seu canal no *YouTube* (21 de novembro de 2011). Nascida em 17 de dezembro de 1987, na cidade de Três Rios, no Rio de Janeiro, graduou-se como atriz pela Casa de Artes das Laranjeiras (CAL) em 2012.

Atualmente, cinco anos depois de criada, a página no *Facebook* conta com mais de 5 milhões e 800 mil curtidas e mais de 6 milhões de seguidores⁸. Na descrição da página,

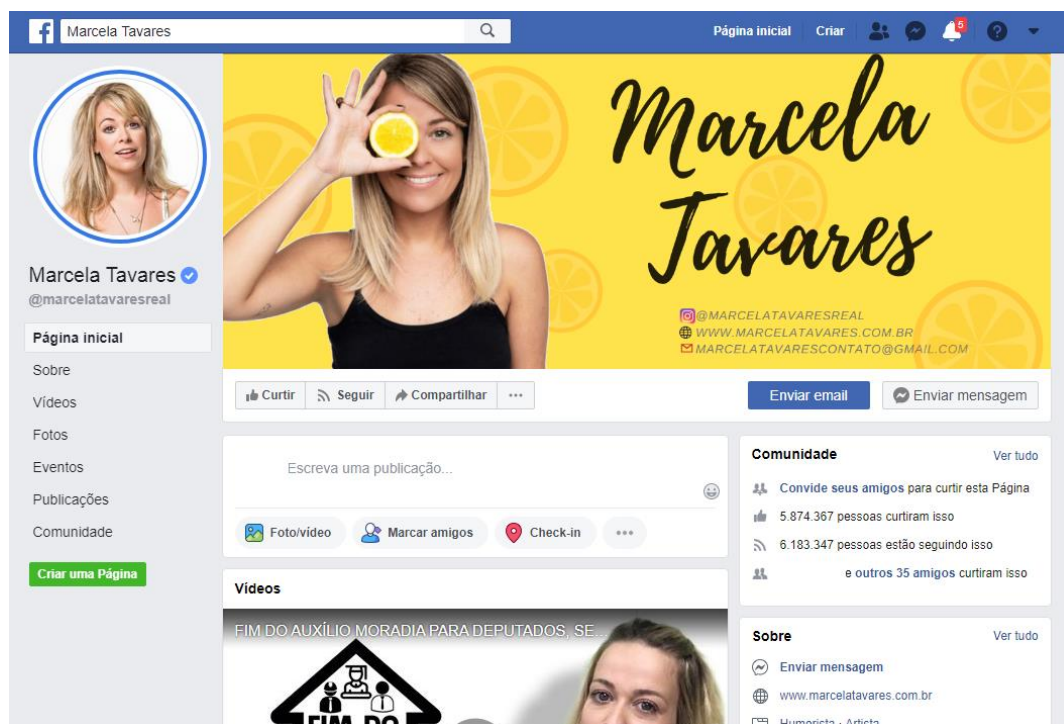
⁸ Dados de julho de 2018.

encontramos as redes sociais em que Tavares está registrada. Encontramos também as denominações “atriz” e “*facebooker*”, além dos prêmios que a humorista recebeu em 2016: Prêmio Jovem Brasileiro⁹ (categoria humor) e Prêmio Digital¹⁰ (categoria influenciadora).

É em seu *mural* que a atriz publica seus vídeos, divulga seus *shows* de *Stand up* e faz publicações de todo tipo. Marcela Tavares ganhou fama devido a seus *vlogs*. Os que fazem mais sucesso são aqueles em que trata de política, em que responde a comentários negativos sobre seus vídeos (série “Marcela responde aos *haters*”), e na série *online Não seja burro!*, na qual “dá aulas de português”.

Tendo em vista as configurações de uma página e o alcance da de Marcela Tavares, todos os seus seguidores podem ver suas postagens em seus próprios *feed de notícias*. Os usuários podem, então, reagir a elas, compartilhá-las e comentá-las.

Figura 4 - Captura de tela da página inicial de Marcela Tavares no Facebook



Fonte: TAVARES ([S.d.]).

⁹ Sobre esse prêmio, lemos no site oficial que “O PJB foi idealizado pelo jovem empresário Guto Melo diretor da Agência Zapping e do Instituto Sou+Jovem. Em 14 anos de história, mais de 500 jovens brasileiros já receberam o troféu. O objetivo do PJB, além de premiar os jovens, é mostrar para outros milhões de jovens, uma oportunidade para impulsionar suas habilidades e novas conquistas”. No que concerne às indicações, “Os premiados são indicados pela votação do público na internet e da comissão especial, formada por jornalistas, colunistas e críticos. Na internet, as votações no site oficial do evento www.premiojovem.com.br tem início em 13/04, dia em que é comemorado o Dia do Jovem, e conta com a participação de milhares de jovens em todo o país”. (PJB, 2016).

¹⁰ “O Prêmio Digital é uma iniciativa do Instituto Sou+Jovem para valorizar e estimular o mercado de internet no Brasil. Os homenageados podem ser indicados por voto popular no site oficial e também pelo voto do júri técnico, formado por jornalistas, colunistas e influenciadores”. (REDAÇÃO NERDBUNKER, 2016).

Recentemente, em julho de 2019, divulgou-se o novo *Stand up* da atriz, para o segundo semestre de 2019. Devido ao sucesso da série *Não seja burro!*, este é o tema escolhido para as próximas apresentações de Marcela Tavares.

Figura 5 - Captura de tela da página inicial de Marcela Tavares em seu *site*

“Não Seja Burro” é o título do terceiro show de Comédia Stand up de Marcela Tavares



Marcela Tavares estreia em São Paulo seu novo solo de Stand up “Não Seja Burro”, trazendo para o palco sua personagem de mais sucesso. Além da professora, o show também traz assuntos cotidianos, que faz a plateia pensar e rever conceitos de uma maneira extremamente bem-humorada.

Com classificação livre, Marcela promete trazer uma inovação para os palcos. Além de muita interação com a plateia, o espetáculo conta com projeção e outras surpresas.

[COMPRAR INGRESSOS](#)

Fonte: TAVARES ([S.d.]b)¹¹.

Verificamos, como aponta a apresentação do *Stand up*, que a repercussão da série *Não seja burro!*, desde o seu lançamento, tem crescido exponencialmente, de modo a tornar a professora-personagem de Tavares uma celebridade. Isso evidencia e reforça nosso argumento sobre a relevância de se estudar essa série que alavancou a carreira de Marcela Tavares, uma vez que, três anos depois da publicação do primeiro vídeo em seu canal no *YouTube*, a série continua atraindo o público, sendo retomada, agora, na forma de *Stand up*.

Convém, então, apresentarmos e discutirmos alguns aspectos sobre a série *online Não seja burro!* de Marcela Tavares.

¹¹ À época que acessamos esse link, éramos redirecionados para o site da humorista. Em tentativa de acesso recente, verificamos que o mesmo link redireciona para o Instagram da humorista. O site parece ter sido tirado do ar.

1.3 SÉRIE ONLINE *NÃO SEJA BURRO!*

Sob o título *Não seja burro!* e com mais de 14 vídeos lançados¹², a série de Marcela Tavares propõe-se a ensinar língua portuguesa “de uma forma exótica”, como diz a humorista em uma entrevista para o Programa Raul Gil. De cabelos presos, usando óculos e blusa com laranjas como se fossem seios, parada em frente a uma lousa branca, Marcela Tavares interpreta uma professora de português que, zangada com “tantos erros de seus alunos” (TAVARES, 2016), “ensina” a língua aos berros. Lançado no *YouTube*, no canal da humorista, em 11 de janeiro de 2016, com 6 minutos e 27 segundos de duração, o primeiro vídeo da série *online Não seja burro!* alcançou mais de 1 milhão de visualizações em pouco tempo, viralizando.

Figura 6 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*



Fonte: TAVARES (2017b).

Inicialmente, sua repercussão não foi “bombástica”, como a própria atriz relata. O sucesso da série ocorreu quando, segundo Tavares (2016, p. 89) “[...] professores (que não se ofenderam) começaram a divulgar o vídeo em suas páginas pessoais, me elogiando. [...] Pronto, mais um vídeo viralizado [...]”. Devido à grande audiência que atingiu, a série se tornou uma das publicações fixas do canal. No site da atriz, na aba “Sobre”¹³, a série *Não seja burro!* é a

¹² Junho de 2018.

¹³ Disponível em: <https://marcelatavares.com.br/sobre/>. Acesso em: 09 set. 2019b.

única das séries produzidas por Tavares que conta com uma descrição nessa página, como podemos observar na figura a seguir (**figura 7**):

Figura 7 - Captura de tela da página de Marcela Tavares, aba “Sobre”



Não Seja Burro!

É uma série criada por Marcela Tavares que ensina conceitos básicos da língua portuguesa com muito bom humor. A série, que traz uma professora maluca, energética e atrapalhada como protagonista, leva ao público das redes sociais **um jeito divertido de fixar na memória** regras de gramática que podem confundir até mesmo os mais gabaritados espectadores.

Fonte: TAVARES ([S.d.])b).

No trecho apresentado, verificamos que o humor é destacado como marca característica da série *Não seja burro!*: diz-se que o conteúdo de língua portuguesa é apresentado pela atriz “com muito bom humor”. Essa ideia é retomada ao final do trecho, em que lemos, em negrito, que a professora-personagem criada por Tavares leva à sua audiência um “jeito divertido de fixar na memória” algumas regras gramaticais de português. Além disso, a professora-personagem Marcela Tavares é apresentada como maluca, energética e atrapalhada, características reforçadas pela apresentação da imagem: observamos Tavares com uma expressão facial de raiva, usando roupas consideradas inadequadas para o ambiente escolar e, segurando um giz, Tavares aponta para a lousa atrás de si, com os dizeres “Não seja burro!”, como se os tivesse escrito. Esses elementos analógicos instauram o cronotopo da sala de aula utilizado por Tavares em todos os vídeos que compõem a série *Não seja burro!*.

Nota-se também no trecho que apresenta a série, o emprego de algumas palavras sem acento gráfico (serie, energetica, ate)¹⁴, o que pode reforçar o estereótipo de “atrapalhada” atribuído à professora-personagem Marcela Tavares e, talvez, a ideia de que ela não se propõe, de fato, a ensinar regras gramaticais do português, mas, apenas, produzir humor tendo a língua portuguesa como pano de fundo.

Segundo a atriz (TAVARES, 2016), é surpreendente que, tratando de um assunto aparentemente “trivial”, a correção de “erros de português”, seus vídeos tenham repercutido de tal forma. Tavares atribui o sucesso de sua série à forma como aborda o tema, *com humor*. De acordo com ela, a chave de seu sucesso é a comédia, é brincar com o que diz, não levar tudo tão a sério (TAVARES, 2016). Em suas palavras, “O ‘Não seja burro’ venceu pela comédia, sem esquecer de alertar o que realmente importa” (TAVARES, 2016, p. 89-90). Assim, traz como personagem nesses vídeos:

Apenas a figura de uma professora nervosa, levemente engraçada, que já não aguenta mais tantos erros dos alunos, e que de alguma maneira ainda tenta aparecer bela e sexy na tela, para prender a atenção dos alunos dispersos (usando duas laranjas no sutiã pra aumentar os peitinhos dela, tadinha). (TAVARES, 2016, p. 89).

No que concerne ao tema dessa série de vídeos, Tavares (2016) argumenta que sempre “bancou a professora” com seus amigos, ridicularizando-os quando falavam ou escreviam “errado”. Segundo ela, dominar o idioma é fundamental para se comunicar bem, apesar de ela não esclarecer o que isso quer dizer. Acrescenta que, para quem se comunica, “é necessário português bem afiado”. (TAVARES, 2016, p. 88).

Em entrevista no Programa Raul Gil (2016), quando questionada sobre o porquê de tratar sobre esse assunto em seus vídeos, Marcela Tavares diz que, lendo os comentários que usuários do *YouTube* postavam sobre seus vídeos, observou muitos “erros de escrita”. Acrescenta que, em pleno século XXI, não é possível que as pessoas ainda falem e escrevam errado (TAVARES, 2016). A atriz diz também que é compreensível que algumas pessoas não tenham tido oportunidade de estudar, mas que quando “você vê uma pessoa de 13 anos escrevendo ansioso com c, gente! Não dá!”. Por isso, decidiu criar seus vídeos, ensinando português “de uma maneira exótica”, como ela mesma diz, já que “não adianta falar normal, porque a professora tá lá falando, eles não escutam, eu vou gritar! E grito mesmo!”.

¹⁴ As regras de acentuação correspondentes a cada ocorrência são, respectivamente: paroxítonas terminadas em ditongo oral devem ser acentuadas (série), todas as proparoxítonas são acentuadas (energética), oxítonas terminadas em vogal também são acentuadas (até).

Em outra entrevista, concedida ao programa *Mulheres* (2016), ao falar sobre a história da série “Não seja burro”, a atriz carioca diz que preza muito a língua portuguesa e questiona-se sobre o fato de uma pessoa chegar ao segundo grau “falando mortandela”. Ela reitera sua postura “nervosa” dos vídeos, dizendo que “Aí eu fico brava, brava de verdade, por causa disso, porque as pessoas assassinam o pobre do português. Aurélio fica ó, irritado com isso”. Assim, como diz em seu livro *Marcela Tavares sem filtro* (2016), os vídeos surgiram como uma brincadeira:

Então, brincando, brincando, a gente vai mostrando a forma correta para os aluninhos espertos que deram um jeitinho de escapar das aulas de português no colégio. Assim, com essa mania de professora neurótica, achei legal brincar no meu canal com a importância para o cidadão de saber manusear sua caixa de ferramentas verbal. De se comunicar bem para conseguir qualquer coisa na vida. Mas com muito humor, lógico. (TAVARES, 2016, p. 87-88).

Assim, os vídeos de Marcela Tavares *viralizaram*, como ela mesma diz. O termo faz uma clara referência a vírus, algo que se espalha de maneira epidêmica. No ambiente digital, é importante destacar que o termo “viralizar” refere-se ao fato de um conteúdo ser compartilhado tantas vezes de modo que atinja um grande público no menor tempo possível. O número relacionado a essa audiência não é claro, podendo ser de milhares ou milhões. A viralização está intimamente ligada a redes de compartilhamento gratuito, que preveem uma fácil distribuição do conteúdo (ROCHA, 2013). Dessa forma, as redes sociais são ótimas plataformas de propagação, pois são, em sua maioria, gratuitas, conectadas entre si, o que permite que os conteúdos transitem rapidamente entre redes diferentes.

A série de vídeos *Não seja burro!*, de Marcela Tavares, circula por diversas redes sociais, como *Facebook* e *YouTube*, ambas gratuitas e, no que concerne à sua repercussão, o primeiro vídeo da série atingiu 1 milhão de visualizações em menos de 7 meses após sua publicação.

Nas tabelas a seguir, de elaboração própria, podemos observar algumas informações sobre os vídeos da série: na **tabela 1**, sobre a rede social *YouTube*, verificamos data de publicação, duração de cada vídeo, quantidade de visualizações, de curtidas e de reações “não gostei”. Já na **tabela 2**, sobre o *Facebook*, observamos, além da data de publicação, duração e quantidade de visualizações dos vídeos, os números relacionados às reações que denominados *positivas* “HAHA”, “Amei”, “Curti” e à negativa, “Grrr”.

No que concerne aos títulos dos vídeos, é importante destacar que, de modo geral, são todos intitulados *Não seja burro!* mais o número correspondente à posição que cada um ocupa na sequência da série. Periodicamente, a atriz lança vídeos temáticos e/ou especiais, cujos títulos podem ou não corresponder à sequência já existente. Como observamos a seguir (**tabela**

2), o vídeo de número #10 foi intitulado *Não seja burro “ENEM” preguiçoso*, enquanto os vídeos #11 e #12 permaneceram apenas com o nome da série. Seguiram-se a eles os especiais *Não seja burra, Marcela Tavares!* e *Não seja burro especial – Jackson Faive* que não correspondem à numeração #13 e #14, respectivamente.

Sobre a apresentação dos valores nas tabelas, destacamos que a letra “K” presente ao lado de alguns números indica milhares, e o “M” indica milhões. As letras foram utilizadas para fins de melhor apresentação dos dados nas tabelas. Os valores que não acompanham letras devem ser lidos da forma como estão apresentados.

Tabela 1 - Números relacionados à veiculação da série *Não seja burro!* no YouTube

Vídeo	Data de publicação	Tempo	Visualizações	Curtidas	Não gostei
Não seja burro #1	11 janeiro 2016	6’27’’	1.937.334	140 K	5 K
Não seja burro #2	16 fevereiro 2016	6’00’’	1.192.930	104 K	1 K
Não seja burro #3	30 junho 2016	4’48’’	819.126	64 K	3 K
Não seja burro #4	9 setembro 2016	5’30’’	832.688	77 K	1 K
Não seja burro #5	17 fevereiro 2017	4’31’’	537.269	35 K	607
Não seja burro #6	31 março 2017	5’42’’	571.499	36 K	2 K
Não seja burro #7	5 maio 2017	3’30’’	424.639	29 K	575
Não seja burro #8	8 junho 2017	4’42’’	557.744	43 K	1 K
Não seja burro #9 ¹⁵	11 agosto 2017	4’26’’	311.235	25 K	704
Não seja burro #11 - Marcela Tavares	5 janeiro 2018	4’17’’	242.936	27 K	528
Não seja burro #12	16 fevereiro 2018	3’45’’	125.858	20 K	200
Não seja burra, Marcela Tavares!	9 abril 2017	3’42’’	423.321	38 K	779
Não seja burro especial – Jackson Faive	22 julho 2017	6’15’’	451.515	26 K	525
Não seja burro #13 ¹⁶ - Marcela Tavares	26 abril 2018	4’33’’	92.417	17 K	177
Não seja burro #14 ¹⁷	3 maio 2018	4’54’’	93.714	15 K	132
Não seja burro especial - Placas	17 maio 2018	6’30’’	27.126	7,1 K	42

Fonte: elaboração própria (2018).

¹⁵ O 10º vídeo não foi veiculado no YouTube.

¹⁶ Os dados referentes a esse vídeo, tanto no YouTube quanto no Facebook, foram recolhidos em 1/maio/2018. Cabe destacar que enfatizamos as datas diferentes, pois não atualizamos as dos vídeos anteriores, coletados em março de 2018.

¹⁷ Os dados referentes aos vídeos 14 e “especial placas” foram recolhidos em 18/maio/2018, de ambas as plataformas (YouTube e Facebook). Destacamos que as ênfases dadas às datas diferentes de coleta se referem ao fato de não termos atualizados os dados dos vídeos anteriores, coletados em março de 2018.

Tabela 2 - Números relacionados à veiculação da série *Não seja burro!* no *Facebook*.

Vídeo ¹⁸	Data de publicação	Tempo	Visualizações	“HAHA” “Amei” “Curti” ¹⁹	“Grr”
Não seja burro #1	-	6'27"	-	-	-
Não seja burro #2	8 abril 2016	6'00"	2,4 M	76,7 K	77
Não seja burro #3	30 junho 2016	4'48"	20 M	255 K	1,2 K
Não seja burro #4	9 setembro 2016	5'30"	10 M	311 K	628
Não seja burro #5	16 fevereiro 2017	4'31"	29 M	378 K	1 K
Não seja burro #6	30 março 2017	5'42"	77 M	814 K	5,2 K
Não seja burro #7	4 maio 2017	3'30"	24 M	236 K	1,1 K
Não seja burro #8	7 junho 2017	4'42"	12 M	273 K	1,1 K
Não seja burro #9	10 agosto 2017	4'26"	5,6 M	155 K	370
#10 Não seja burro “ENEM” preguiçoso	26 outubro 2017	4'43"	5,5 M	138 K	210
Não seja burro #11 - Marcela Tavares	4 janeiro 2018	4'17"	4,8 M	125 K	61
Não seja burro #12	15 fevereiro 2018	3'46"	2,2 M	94 K	39
Não seja burro, Marcela Tavares!	8 abril 2017	3'42"	2,4 M	117 K	222
Não seja burro especial – Jackson Faive	22 julho 2017	6'16"	2,2 M	72,7 K	25
Não seja burro #13 - Marcela Tavares	26 abril 2018	5'44"	1 M	52,8 K	39
Não seja burro #14	3 maio 2018	4'54"	2,1 M	97,2 K	39
Não seja burro especial - Placas	17 maio 2018	6'30"	562 K	34,2 K	22

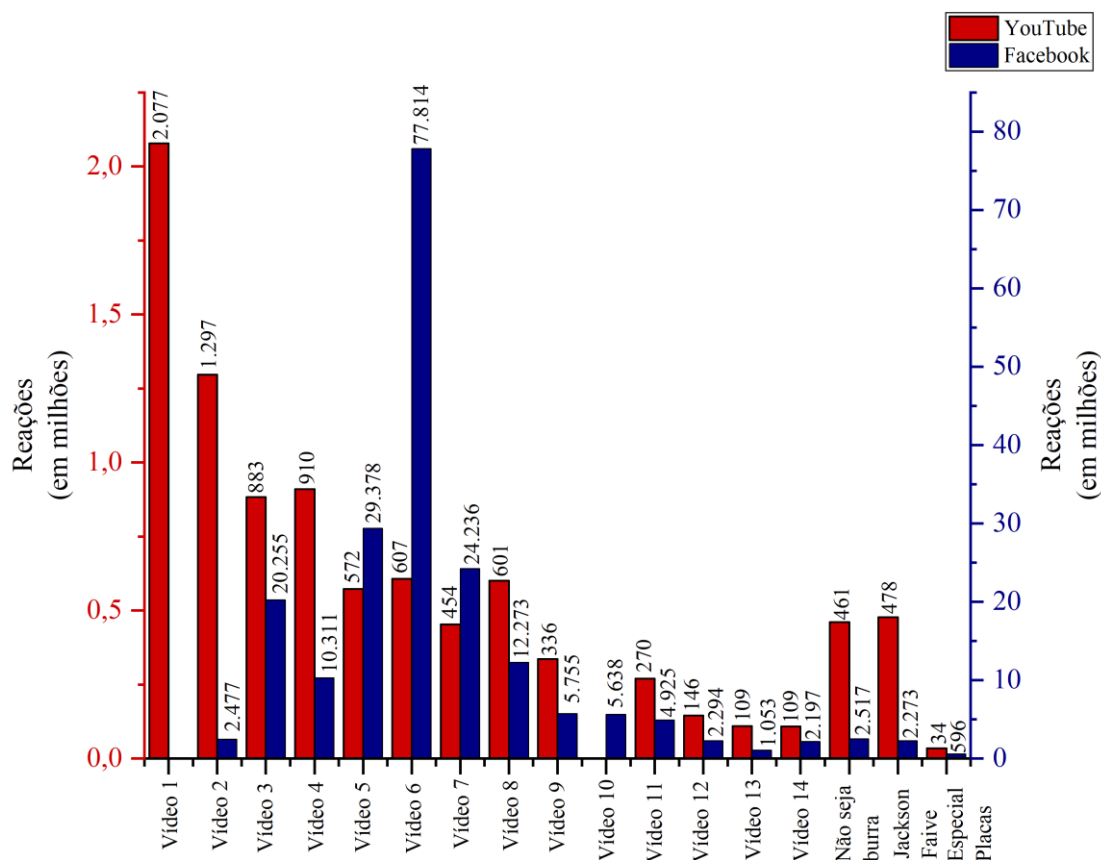
Fonte: elaboração própria (2018).

Considerando a *repercussão* dos vídeos a partir das visualizações e curtidas no *YouTube* (os valores foram somados) e das visualizações e das reações positivas no *Facebook* (os valores foram somados), observamos que os vídeos da série *Não seja burro!* têm maior repercussão na segunda rede social citada. Observemos o comparativo dos valores no gráfico a seguir (**gráfico 1**). Nele, podemos observar dois eixos de referência, o vermelho, da esquerda, corresponde à escala para os vídeos no *YouTube*, enquanto o da direita, azul, é o eixo de referência dos vídeos no *Facebook*. Uma vez que os valores são de ordem de grandeza diferente, a representação gráfica conta com dois eixos verticais, visto que apenas um único eixo vertical não representaria fielmente os valores, dificultando a compreensão do número de visualizações. Assim, para compreender os valores referentes à recepção no *YouTube*, é necessário observar as barras verticais vermelhas em relação ao eixo da esquerda, vermelho e, para o *Facebook*, é necessário relacionar as barras azuis ao eixo da direita, também azul.

¹⁸ O primeiro vídeo foi desconsiderado, pois ele foi desmembrado em três até o momento de elaboração do projeto.

¹⁹ Os valores de cada reação foram somados.

Gráfico 1 - Comparativo da recepção dos vídeos no *YouTube* e no *Facebook*



Fonte: elaboração própria (2018).

Essa é uma das razões pelas quais Marcela Tavares se considera uma *facebooker* e não uma *youtuber*. Em entrevista a Danilo Gentili, que ocorreu em 2016 no programa televisivo *The Noite*, Marcela Tavares é questionada sobre qual termo prefere e diz que, atualmente, tudo precisa ser rotulado, de forma que inventou o termo *facebooker* por ser a primeira pessoa a fazer sucesso usando essa rede social. Acrescenta que o *YouTube* já está saturado com todo tipo de assunto, assim, no *Facebook*, ela teria mais espaço para seus vídeos.

Já no Programa Raul Gil, a atriz argumenta que prefere esse termo porque é no *Facebook* que ela tem seu maior público. Apesar do número considerável de visualizações no *YouTube*, Tavares (2016) alega que “não tava assim tão legal”. Então, decidiu postar um primeiro vídeo no *Facebook* e, rapidamente, ele viralizou. Nas palavras da atriz “E aí como eu fui postando, eu fui percebendo que o meu público está no *Facebook*, entendeu? É só por isso. Porque o meu público não está no *YouTube*”.

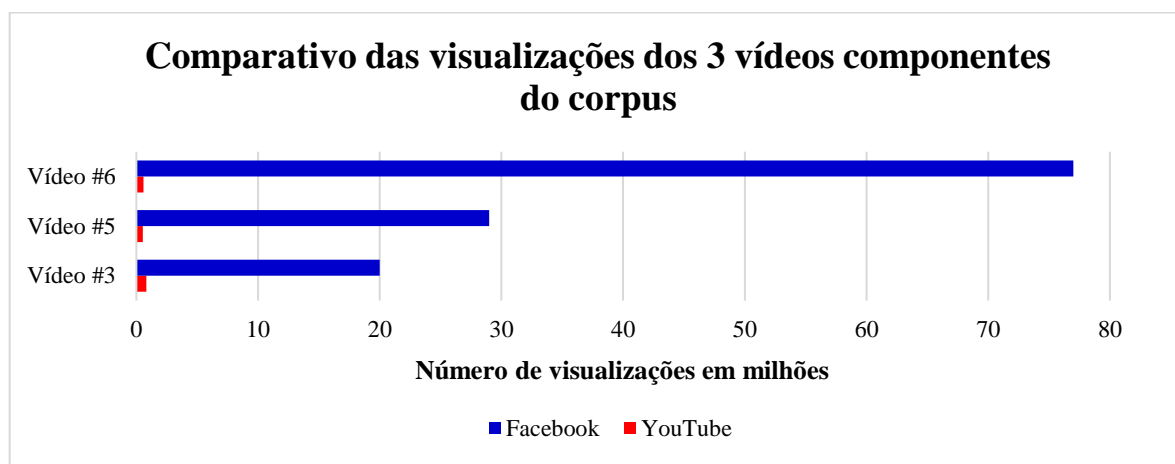
Em seu livro, Tavares reitera essas informações, dizendo que “[...] eu me considero uma legítima FACEBOOKER. Por que não? Afinal de contas, é lá no Facebook que os meus vídeos fazem mais sucesso” (TAVARES, 2016, p. 39 – grifos da autora). A atriz acrescenta que, no

Facebook, o público é mais diversificado, é a “união de todas as tribos, de todas as idades, de todas as classes sociais” (TAVARES, 2016, p. 40) e acaba fazendo parte da rede “de todo mundo”.

Para nossa pesquisa, resgatando as informações do **gráfico 1**, selecionamos os três vídeos que tiveram maior número de reações positivas e visualizações (valores somados) no *Facebook*, visto que é nessa rede que a série *Não seja burro!* tem maior repercussão (ver números no **gráfico 1**). Assim, nosso *corpus* é composto pelos vídeos #3, #5 e #6 da série.

A seguir, apresentamos um comparativo das visualizações, no *YouTube* e no *Facebook*, dos três vídeos selecionados, assim como das curtidas (*YouTube*) e das reações positivas (*Facebook*), a fim de comprovarmos o maior sucesso dos vídeos selecionados na última rede citada.

Gráfico 2 - Números relacionados às visualizações dos vídeos #3, #5 e #6 da série *Não seja burro!* no *YouTube* e no *Facebook*



Fonte: elaboração própria (2018).

Ao observarmos no **gráfico 2** os dados comparativos entre os três vídeos no *YouTube*, verificamos que o vídeo #3 teve maior repercussão nessa rede, seguido pelo #6 e pelo #5, respectivamente. Já no *Facebook*, a tendência foi diferenciada: o vídeo #6 teve maior repercussão do que o #5 e o #3, respectivamente. Há ainda que se destacar que, enquanto no *YouTube* nenhum dos 3 vídeos selecionados chegou à marca de 1 milhão de visualizações, no *Facebook* cada um foi assistido mais de 20 milhões de vezes²⁰.

²⁰ Dados referentes à data em que foram coletados.

Gráfico 3 - Números relacionados às reações positivas dos vídeos #3, #5 e #6 da série *Não seja burro!* no *YouTube* e no *Facebook*



Fonte: elaboração própria (2018).

No que concerne ao **gráfico 3**, referente às quantidades de reações positivas de cada vídeo (#3, #5 e #6), verificamos que o vídeo #3 teve maior repercussão no *YouTube*, enquanto no *Facebook* o vídeo #6 contou com mais reações (“Curti”, “Amei”, “HAHA”). Destacamos também que, enquanto no *YouTube* os 3 vídeos selecionados ficaram abaixo da marca de 100 mil reações, no *Facebook* cada um ultrapassou de forma considerável esse valor²¹.

Optamos, portanto, por esses três vídeos, visto que, devido à maior repercussão que obtiveram, consideramos que as características que constituem o todo de sentido dos *vlogs* de Marcela Tavares estão mais proeminentes nos que selecionamos. Verificamos as semelhanças e recorrências entre os vídeos, comparando-os entre si, além de discutirmos sua relação (o discurso de Tavares) com a esfera científica (Sociolinguística) e com o discurso purista. Assim, para analisarmos os vídeos da atriz, além de utilizarmos a metodologia apresentada na introdução deste trabalho, transcrevemos os vídeos de acordo com a proposta do projeto NURC (retirada de Koch (1992, p. 73) – conferir **Anexo A**), e os analisamos qualitativamente de modo a abordarmos toda a multimodalidade de linguagem que os compõe, de acordo com o cotejamento de textos discutido por Geraldini (2012), a partir de proposta de Bakhtin (2000).

Na seção a seguir, tecemos reflexões o campo de estudos da sociolinguística, a fim de cotejarmos o discurso desse campo do conhecimento com o discurso veiculado nos enunciados-concretos que analisamos nesta pesquisa.

²¹ Dados referentes à data em que foram coletados.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA EM *NÃO SEJA BURRO!* DE MARCELA TAVARES

Segundo Marcela Tavares, ela faz em seus vídeos “correções de erros” de língua portuguesa. Ainda que a atriz diga que ensina português “com muito bom humor”, o que ela faz, de fato, é julgar os diferentes modos de comunicação que as pessoas empregam correntemente, considerando-os errados e propagando um discurso purista sobre a linguagem, calcado no preconceito linguístico, Tavares condena o falante que não se encaixa no ideal de língua que ela defende, alegando que ele “não terá amigos” se continuar a falar de “forma errada”. Para a Linguística, em especial a Sociolinguística, comunicar-se “bem”, de forma “adequada”, é ser capaz de produzir sentido na língua, de acordo com a situação em que estamos inseridos e com o que pretendemos comunicar, indo além de formas gramaticais. Assim argumenta Marcuschi (2010, p. 9):

Partindo do princípio de que são os *usos* que fundam a língua e não o contrário, defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. Portanto, é intenção comunicativa que funda o uso da língua e não a morfologia ou a gramática.

É fundamental não perder de vista o *significado social* dos usos dos quais trata Marcuschi. Sabemos que há formas linguísticas, ditas “populares”, que, empregadas em determinados contextos, ainda que comuniquem, que façam parte de um todo de sentido coeso e efetivo, se relacionadas a grupos sociais mais desfavorecidos, serão taxadas, negativamente, de modo que a ideia completa, o todo, possa ter sua importância e credibilidade diminuídas frente a formas ditas “cultas”. A eficácia social das formas desprestigiadas, assim como o respeito perante o falante que as emprega, não são os mesmos que as formas consideradas “corretas”, “padrão” recebem, isso ocorre porque acredita-se que os falantes dessas variedades “populares” são menos inteligentes e cultos do que os falantes das variedades mais valorizadas socialmente, como veremos ao longo deste capítulo.

Ainda a esse respeito, destacamos as palavras de Bortoni-Ricardo (2004, p. 33),

Em toda comunidade de fala onde convivem falantes de diversas variedades regionais, como é o caso das grandes metrópoles brasileiras, os falantes que são detentores de maior poder – e por isso gozam de mais prestígio – transferem esse prestígio para a variedade linguística que falam. Assim, as variedades faladas pelos grupos de maior poder político e econômico passam a ser vistas como variedades mais bonitas e até mais corretas. Mas essas variedades, que ganham prestígio porque são faladas por grupos de maior poder, nada têm de intrinsecamente superior às demais.

Enfatizamos, ainda, que o prestígio social das variedades não concerne apenas à fala, mas, também, à escrita. Uma vez que uma variedade não prestigiada é registrada na escrita, por sofrer com a avaliação social assim como sofre a modalidade de fala, é encarada como um erro que deve ser corrigido.

Trazemos, como exemplo do discurso acerca da eficácia social acima mencionado, um trecho do sexto vídeo da série *Não seja burro!*, em que a humorista alega que “cometer uma gafe” de português afasta o falante de outras pessoas, pois, implicitamente, ele seria motivo de *vergonha*:

04’50’’

AFIM JUNTO pode ser usado como ADJETIVO OU SUBSTANTIVO...
 EXEMPLO... para a minha formatura... eu irei convidar os meus parentes e
 AFINS... JUNTO... agora... quando você tá AFIM de alguém... quando você
 tá querendo UM TIRICOTICO UM TERCOTECO com alguém... você vai
 falar assim pra ele... LEONARDO DI CAPRIO... TÔ A FIM DE VOCÊ...
 Esse A FIM É SEPARADO... PODE PARECER QUE NÃO SEJA
 SEPARADO... VOCÊ QUER FICAR ALI JUNTO COM A PESSOA... MAS
 O A FIM É SEPARADO... **então não comete essa gafe mais não porque se
 a pessoa for boa no português ela vai é CORRER de você...** (grifos nossos).
 (TAVARES (2017d)).

Defendemos, neste trabalho, que, ainda que haja um embate entre as formas que Marcela Tavares condena e as que impõe como “correção”, pois têm valores sociais diferentes - no caso das sugestões da humorista, elas têm maior apreciação social –, a veiculação desse tipo de discurso, irrefletido, sobre os usos da língua, reforça o purismo e o preconceito linguísticos, segregando, ainda mais, os falantes.

Entendemos, na mesma direção que estudos da Sociolinguística, que para que a língua seja compreendida em sua totalidade, deve ser estudada em seu contexto social de uso, relacionada a fatores sociais, externos ao sistema linguístico, que caracterizam e particularizam as diferentes comunidades de fala de uma sociedade. Para tanto, trazemos para reflexão estudos da Sociolinguística Variacionista, área de estudo que busca investigar a língua em uso, e que tem como objetivo desconstruir o ideal de língua uniforme, homogênea, que acarreta preconceito linguístico, pois, para esse campo da ciência da linguagem, a variação e a mudança são *intrínsecas* às línguas naturais, ocasionadas por fatores linguísticos e extralinguísticos. Assim, é necessário que sejam exploradas as relações que se estabelecem entre a língua e a sociedade para uma melhor compreensão dos fenômenos linguísticos e extralinguísticos, bem como das avaliações que circundam as diferentes manifestações linguísticas presentes em uma sociedade.

2.1 LÍNGUA E SOCIEDADE NO BRASIL

Conforme Wiedemer e Rosário (2014), “a língua tem funções cognitivas e sociais que, segundo Castilho (2012), desempenham um papel central na determinação das estruturas e dos sistemas que organizam a gramática de uma língua”. Desse modo, a língua, além de ser um aparato biológico do ser humano, como apontam teorias gerativas da linguagem, está intimamente ligada à realidade extralinguística. Mudam-se os tempos, muda-se a sociedade, muda-se a língua; portanto, é preciso reconhecer que, com tantos falantes que uma língua possa ter, ela é atualizada, transformada e renovada por eles a cada manifestação linguística, ao longo do tempo. Presente nos mais diversos contextos e manifestada de diferentes modos, a língua não é uniforme, mas, sim, heterogênea. Segundo Fiorin (2006), a palavra funciona como “indicador” de mudanças sociais. É nesse contexto que a teoria sociolinguística se insere.

Labov (2008), autor basilar da sociolinguística variacionista, propõe que a língua seja estudada no meio social de uma comunidade de fala, a partir de seus usos reais e correntes, no contexto social em que se faz presente, pois, segundo ele, é necessário que as relações entre língua e sociedade sejam recuperadas, visto que escolaridade, gênero, idade, grupo social, dentre outros fatores, condicionam o uso de determinados traços linguísticos, uma vez que a língua é uma “forma de inserção cultural e de socialização” (MARCUSCHI, 2010, p. 18) e é imprescindível compreendê-la como tal.

De acordo com a abordagem sociolinguística, as línguas naturais, sem exceção, são heterogêneas, sendo “resultado natural de fatores linguísticos fundamentais” (LABOV, 2008, p. 238). Além disso, segundo o autor, elas podem apresentar variações em seus diversos níveis, da fonética à pragmática, no léxico etc. As variações também podem ocorrer devido a fatores externos ao sistema linguístico, como tempo (variação diacrônica), esfera de atividade (variação diafásica), estrato social (variação diastrática), região geográfica (variação diatópica) e modalidade de uso da língua, ou seja, registro oral ou escrito (variação diamésica). Esta última, variação diamésica, é de fundamental importância para nosso trabalho, tendo em vista o teor dos comentários de Tavares.

No que concerne aos tipos de variação, Ilali e Basso (2006) argumentam que a *variação diacrônica*, isto é, a que ocorre através do tempo, pode ser notada de forma mais evidente ao compararmos gerações e verificarmos diferenças e inovações no que concerne ao léxico, de modo mais comum, mas, também, a estruturas sintáticas. Já a *variação diafásica* concerne ao tipo de contexto em que o falante se insere, visto que a situação do discurso escolar, por

exemplo, não é a mesma da mesa de bar. Assim, contextos formais ou informais, descontraídos, conhecidos ou não, afetam o uso da língua.

A respeito da *variação diastrática*, observamos uma diferença notável entre os falares de indivíduos mais e menos escolarizados. No falar da população brasileira menos escolarizada, como apontam Ilari e Basso (2006), as formas verbais reduziram-se a duas: para a primeira pessoa singular “ando” e, para todas as outras, singular ou plural, “anda”, o que não afeta a comunicação e a compreensão. Já em relação à *variação diatópica*, compreendemos as diferenças existentes em uma mesma língua no que concerne ao espaço em que está localizada quando, por exemplo, “é falada em diferentes regiões de um mesmo país ou em diferentes países” (ILARI; BASSO, 2006, p. 157).

Por fim, no que concerne à *variação diamésica*, ou seja, às diferenças entre a língua falada e a língua escrita, os autores apontam que “uma longa tradição escolar acostumou as pessoas a vigiar a escrita [...], por isso muita gente pensa que fala da mesma forma que escreve” (ILARI; BASSO, 2006, p. 181) e, acrescentamos, outras pessoas creem que, por darmos tanta atenção à escrita, ela seria “mais correta e sistematizada” do que a fala. Entretanto, como argumentam os autores, ainda que as diferenças entre fala e escrita não fiquem restritas às formas das palavras e também aconteçam no nível organizacional, uma não é melhor do que a outra, elas são, simplesmente, diferentes. Segundo Ilari e Basso (2006), a respeito da organização dessas duas modalidades, textos escritos que produzimos podem ser estruturados previamente, assim como corrigidos e modificados caso o resultado final não nos satisfaça. Já no que concerne ao texto falado, ele é planejado e produzido ao mesmo tempo, o que favorece encontrar neles

um grande número de reformulações sucessivas e sempre parciais de um mesmo conteúdo: uma mesma informação que foi apresentada inicialmente de forma incompleta ou inexata vai sendo reapresentada em seguida de maneira mais pertinente, num processo de correções, acréscimos e reformulações [...] (ILARI; BASSO, 2006, p. 181).

Isso não significa, enfatizamos, que a fala seja desorganizada ou “menos correta” do que a escrita. Ambas são organizadas e adaptáveis às mais diferentes situações, o que torna a língua complexa e multifacetada.

Toda essa diversidade é constitutiva da língua. Weinreich, Labov e Herzog (2006) argumentam que a heterogeneidade é inerente às línguas e fundamental para seu funcionamento. Acrescentam, ainda, que a ausência de heterogeneidade na língua seria disfuncional. Assim, sempre atualizada, a língua está em constante mudança, uma vez que ela

é “[...] um processo contínuo e o subproduto inevitável da interação lingüística” (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006, p. 87). Além disso, enfatizam que a heterogeneidade linguística é compreendida por todo falante de uma língua. “Essa heterogeneidade é no fundo a raiz de toda mudança e podemos verificar que a heterogeneidade na sociedade pode gerar heterogeneidade na língua, e vice-versa” (BELINE, 2008, p. 151).

As variações e mudanças que ocorrem nas línguas não são repentinas e tampouco alteram o sistema linguístico como um todo ou seu potencial expressivo. Durante esses processos, as estruturas das línguas não perdem sistematicidade, sua organização ainda provê todos os elementos necessários, aos falantes, para que se expressem (FARACO, 2008). Como aponta Britto (2004), as línguas são produtos sócio-históricos que se modificam “em função de exigências pragmáticas e da história política e cultural de cada comunidade, não havendo razão para supor que a língua se desestruturará com o afrouxamento das amarras normativas” (BRITTO, 2004, p. 143).

As *variações* se caracterizam como processos linguísticos em que variantes de um mesmo traço convivem até que uma variante se sobreponha à outra, isto é, até que haja uma *mudança*. No que concerne às variações, no caso, a geográfica, observamos uma diferença, no nível fonético-fonológico, no falar do “R”, por exemplo. No interior do estado de São Paulo, é comum encontrar o “R” retroflexo [ɾ], conhecido como “caipira”. Já na cidade de São Paulo, o “R” tido como característico do paulistano é o tepe [r], enquanto nos estados do Nordeste encontramos com frequência o “R” glotal, sonoro [ɦ] ou surdo [h]. Já no nível lexical, observamos, uma diferença de atribuição de nome ao mesmo alimento, como a mandioca. No Nordeste do país, ela é conhecida como macaxeira, enquanto no Sudeste, chamam-na de aipim.

As mudanças são, na verdade, processos linguísticos que culminam na sobreposição de uma variante por outra e esta última desaparece. É importante destacar que não necessariamente a variante nova se sobrepõe à antiga quando há mudança linguística. Em relação a esse fenômeno, as mudanças, observamos uma transformação ao longo do tempo da palavra “vossa mercê” em “você”, sendo que, está última convive com as variantes “cê” e “ocê” e, nos meios eletrônicos, com a forma “vc”.

De forma geral, os processos de variação têm início na fala de indivíduos mais jovens e, também, de grupos menos favorecidos socioeconomicamente. Aos poucos, as variações avançam em direção aos grupos mais favorecidos, atingindo, também, as variedades de língua “cultas”. É apenas por fim que as variações atingem a língua escrita, mais resistente a mudanças (FARACO, 2008). É importante salientar, ainda, que nem todos os elementos em variação em um sistema linguístico geram mudanças. Algumas variantes do mesmo traço assim

permanecem, sem que ocorra a sobreposição de uma pela outra. Por isso, afirmamos que toda mudança linguística pressupõe variação linguística, mas nem toda variação pressupõe mudança, pois a mudança pode não ocorrer (WENREICH; LABOV; HERZOG, 2006).

Um mesmo falante se expressa por meio de uma gama de variedades, a depender da prática social em que faz uso da língua e das diferentes posições sociais que ocupa, produzindo discursos ou respondendo a eles. Segundo Labov (2008, p.120-121),

A comunidade de fala não se define por nenhum acordo marcado quanto ao uso dos elementos da língua, mas sobretudo pela participação num conjunto de normas compartilhadas; tais normas podem ser observadas em tipos de comportamento avaliativo explícitos e pela uniformidade de padrões abstratos de variação que são invariantes em relação a níveis particulares de uso.

Alkmin (2011, p. 31) argumenta na mesma direção que Labov (2008), esclarecendo que “uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras”. Ainda que pertençam a uma determinada comunidade de fala, os falantes estão inseridos em práticas sociais diversas, chamadas comunidades de prática, em que compartilham vivências coletivas cotidianas no trabalho, na escola, na igreja, na rua, no lazer, em que se fazem presentes diversas variedades linguísticas (FARACO, 2008). Assim, o falante se adapta às diferentes demandas sociais de língua, a depender da interação que realiza, o que nos permite afirmar que, para cada uma dessas comunidades, há uma expectativa de língua a ser usada, mais valorizada do que outras. Todo falante é, portanto, um “camaleão linguístico” (FARACO, 2008), afirmação que vai na mesma direção do que já argumentara Labov (2003, p. 234): “Um dos princípios fundamentais da investigação sociolinguística pode simplesmente ser enunciado como *Não há falantes de estilo único*”.

Tendo isso em vista, observamos que algumas formas de língua são mais valorizadas do que outras no meio social, ainda que, linguisticamente, nenhuma forma seja melhor do que outra, como argumenta Bagno (1999), visto que todas elas possuem sistematicidade e regras, além de serem funcionais, exercendo suas funções sociais. É importante salientar que as valorações acerca dos fenômenos da língua são construídas socialmente, uma vez que a língua aparece marcada por símbolos que a identificam a grupos mais ou menos privilegiados na sociedade. Conforme o processo de mudança se desenvolve, as valorações ganham força de modo que podem se tornar uma marca social, caracterizando comunidades de fala específicas. Assim, os traços em variação que surgem em determinadas comunidades, ao apresentarem

particularidades de seu grupo origem, são valorados positiva ou negativamente, a depender da posição social que o grupo originário tenha na sociedade. As variedades identificadas a grupos de baixo prestígio social são estigmatizadas, valoradas de forma negativa pelos falantes de grupos sociais mais favorecidos, o que contribui para a formação de estereótipos das variedades dos estratos menos privilegiados.

Assim, como aponta Labov (2008), “Se o grupo for excluído da corrente dominante da sociedade, ou se seu prestígio diminuir, a forma linguística ou regra será estigmatizada, corrigida e até mesmo extinta” (LABOV, 2008, p. 366). Também Britto (2004) argumenta na mesma direção de Labov (2008), enfatizando que a valoração de uma forma inovadora não depende do quão diferente ela é do modelo estabelecido, mas do quanto ela aparece relacionada à variedade linguística de grupos sociais desfavorecidos. É por essa razão que não há formas linguísticas melhores ou piores em si, a valoração é uma construção social e histórica de uso valorizado e de prestígio, visto que a sociedade impõe regras sociais, assim como linguísticas, que quer ver cumpridas, de modo que o descumprimento dessas regras pode acarretar, ao falante, situações embaraçosas, assim como sua não aceitação por determinado grupo social.

Em reflexão semelhante sobre a valoração da língua no meio social, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1996)²² propõe, a partir de uma analogia com o campo econômico, a existência de relações de *mercado* entre trocas linguísticas realizadas pelos usuários de uma língua. O sociólogo sugere que os diferentes *capitais linguísticos* em circulação num determinado meio social, as variedades linguísticas, além de estarem em concorrência, não são igualmente distribuídos entre os falantes, sendo um(s) privilegiado(s) em detrimento de outro(s), o que acarreta a produção e a manutenção do *poder simbólico* dos usos (capitais) linguísticos legitimados e das relações desiguais.

Como aponta Bourdieu (1996), o mercado linguístico, ao mesmo tempo concreto e abstrato, instaura-se sempre que os discursos produzidos pelos sujeitos estão passíveis de serem avaliados e de receberem “preços”. Essas relações de *precificação* (valoração) não dependem

²² As contribuições da sociologia da linguagem são fundamentais para o aprofundamento das reflexões sobre a relação do meio social com os usos linguísticos, pois, ainda que Sociolinguística e Sociologia da Linguagem busquem, ambas, compreender as relações entre língua e sociedade, cada campo teórico se debruça de modo diferente sobre o objeto língua. Localizada no campo das Ciências Sociais, os estudos de sociologia da linguagem têm como base o fenômeno social, deixando lacunas no que concerne a análises, descrições ou interpretações dos usos linguísticos e suas formas. Já a sociolinguística, localizada no campo da Linguagem, centra suas reflexões no fenômeno linguístico, nas formas e nos usos de língua, sem grandes aprofundamentos no que se refere a análises sócio-histórico-culturais. Acreditamos que convergir essas teorias nos forneça um panorama sociolinguístico sólido, pois, como argumenta Alkmim, citando as reflexões de Marcel Cohen, é necessário que se estabeleça um diálogo entre as diversas áreas das ciências humanas, uma vez que, “os fenômenos linguísticos se realizam no contexto variável dos acontecimentos sociais”.

da competência linguística dos sujeitos, isto é, do que são capazes de executar, mas sim de como as leis do *mercado linguístico* funcionam para o produto de uma competência. Logo,

O que circula no mercado linguístico não é a “língua”, mas discursos estilisticamente caracterizados, ao mesmo tempo do lado da produção, na medida em que cada locutor transforma a língua comum num idioleto, e do lado da recepção, na medida em que cada receptor contribui para *produzir* a mensagem que ele recebe e aprecia, importando para ela tudo o que constitui sua experiência singular e coletiva. (BOURDIEU, 1996, p. 25 – grifo do autor).

O produto que tem mais êxito no mercado linguístico, obtendo o maior lucro simbólico disponível, se estabelece como *capital linguístico* ou *competência legítima*, que se configura como “o poder sobre os mecanismos de formação dos preços linguísticos, o poder de fazer funcionar em proveito próprio as leis de formação dos preços e de recolher a mais-valia específica” (BOURDIEU, 2003, p. 130) e pressupõe, portanto, ganhos.

Nessa perspectiva, como a da Sociolinguística, a língua se relaciona não só a formas linguísticas, mas também a valores socioculturais. As valorações acerca das variedades linguísticas são estabelecidas no meio social, numa relação dialógica entre locutor e receptor que transforma as variedades em capitais linguísticos, as quais serão mais ou menos rentáveis no mercado. Quando mais rentáveis, adquirem um *status* legítimo, tendo poder suficiente para fazer as leis do mercado funcionarem em proveito próprio, impondo preços e produtos, além de obter os maiores lucros disponíveis.

O capital linguístico revela o que os sujeitos produtores devem possuir a fim de serem reconhecidos e valorizados socialmente. Ser capaz de produzir discursos e de usar a língua não é suficiente para explicar seu uso social que deve incorporar a essa capacidade a competência de poderem ser ouvidos, impostos e aceitos socialmente. Assim, evidencia-se, conforme argumenta Bourdieu (2003), que a valoração dos produtos linguísticos ocorre nas relações de um determinado mercado linguístico, em que as formas linguísticas serão avaliadas e julgadas.

Como dito anteriormente, do ponto de vista linguístico, segundo a Sociolinguística Variacionista, não há diferença entre as variedades no que concerne às suas “qualidades”, elas são, simplesmente, diferentes. Contudo, como aponta Britto (1997), na mídia, em gramáticas tradicionais e no senso comum, a língua é tomada como homogênea, estática e invariável, impõe-se uma única forma linguística como correta e legítima, de modo que seja perpetuado um discurso purista sobre a linguagem, em que apenas uma variedade linguística é privilegiada e considerada válida.

No discurso purista, argumenta-se que língua e variedades não são a mesma coisa, de modo que seja defendida a existência de um padrão de língua correta, baseado em um padrão normativo de língua que nenhum falante usa de fato. O purismo linguístico não compreende que uma língua corresponde ao conjunto de suas múltiplas variedades, todas previstas em seu sistema gramatical. A norma-padrão é, na verdade, uma espécie de “língua modelo”, e, portanto, não é falada por nenhum indivíduo, visto que não é, efetivamente, uma variedade, mas, sim, uma prescrição, um código modelar neutro.

A história da normatividade linguística data da formação dos Estados Nacionais quando, frente a tamanha “diversidade lingüística regional e social herdada da experiência feudal” (FARACO, 2008, p. 74), foi necessário que se estabelecesse uma língua oficial da nação, comum e homogênea, um padrão neutro, que funcionasse como instrumento de coesão social, poder e dominação. Assim, no “trabalho de normalização dos produtos dos *habitus* lingüísticos” (BOURDIEU, 1996, p. 34) aclamados em *produções escritas*, visto que é à língua escrita, e não à língua falada, que se atribui a retidão (BOURDIEU, 1996, p. 35), cria-se uma língua modelo, ideal, na qual se minimizam-se variações.

Como argumenta Faraco (2005, p. 15),

[...] as culturas que operam com a escrita – que é, por suas propriedades, história e funções sociais, uma realidade mais estável e permanente que a língua falada – desenvolvem um padrão de língua que, codificado em gramáticas, cultivado pelos letrados e ensinado pelas escolas, adquire um estatuto de estabilidade e permanência maior do que as outras variedades da língua, funcionando, conseqüentemente, não só como refreador temporário de mudanças, mas principalmente como ponto de referência para a imagem que os falantes constroem da língua.

A norma-padrão é, ainda, confundida com a gramática de uma língua, como se fossem a mesma coisa, sendo divulgada em manuais de ensino e, também, ensinada, como o conjunto de regras que regula a língua, quando, na verdade, a norma corresponde à gramática de uma variedade específica da língua, produzida em determinado momento histórico e em uma determinada sociedade fixada no tempo e que, atualmente, não corresponde à variedade alguma, sequer à variedade das pessoas ditas cultas e letradas, como se acredita. Como apontado por Bourdieu (1996), os usos registrados nela são, em geral, aqueles frequentemente encontrados em produções escritas de cânones literários, dicionários e manuais, o que não reflete a realidade linguística. Desse modo, a norma-padrão é vista como prescrições que devem ser seguidas para que um “bem falar”, “falar correto” seja atingido, ela corresponderia a “*o que e como se deve dizer*”, em oposição a um falar “incorreto”. Como apontam estudos linguísticos atuais (FARACO, 2008), a norma linguística pode ser encarada de uma outra forma, como aquilo que

de fato acontece em uma língua, isto é, “ao que se diz”, aos falares que são “normais” e recorrentes nas comunidades de fala que compõem uma sociedade.

A partir dessas discussões, verificamos, ainda, que, no senso comum, tampouco se compreende o que seja gramática. Neutra, visto que é sistema, ela é o conjunto de regras neutro que organiza a língua e comporta *todas* as suas possibilidades *realizáveis*, como argumenta Neves (2018). Toda língua tem gramática e, conseqüentemente, todas as variedades linguísticas também o têm, mas gramática e língua não são a mesma coisa. De forma geral, divulga-se em obras para ensino de língua e na mídia, a norma-padrão, levando a crer que a língua, gramática e norma são sinônimas. Conforme argumenta Santos (2017, p. 70),

Todas as variedades linguísticas têm gramática e possuem regras de funcionamento. Contudo, confundidas, língua e gramática são tomadas como sendo uma só. Desse modo, as possibilidades de realização do sistema linguístico que aparecem em instrumentos linguísticos, como dicionários, gramáticas, dentre outros, são tidas como corretas e únicas, havendo a estigmatização das demais. Em sua maioria, esses instrumentos não levam em consideração os usos reais que os falantes fazem da língua.

É preciso que tal confusão seja desfeita, como aponta Bagno (1999). No Brasil, um país de dimensões continentais e com uma população extremamente miscigenada, com muitas variedades linguísticas, impera um discurso purista sobre a linguagem, propagado pela mídia, pelo sistema de ensino e pelos canais oficiais. No país, são comuns canais, páginas, manuais *on-line* para ensino de língua portuguesa, como é o caso dos vídeos de Marcela Tavares, que toma as variedades linguísticas como “erros”, veiculando discursos degradantes sobre as formas variantes, como “isso não é português” ou, ainda, sobre os falantes, que são taxados de “burros”, “caipiras”, dentre outras ofensas, visto que, em seus vídeos, ela acha que a fala é um reflexo da escrita, crê que são a mesma coisa. Como aponta Scherre (2005),

Quando comprometida com a verdade, a mídia é fundamental na vida de uma sociedade. Caso contrário, é perniciosa, porque cria verdades, falseia fatos, faz (mal) a cabeça. A mídia brasileira, pela voz de veículos como a Veja e o Correio Braziliense, tem faltado com a verdade, ao repisar a idéia de que as formas linguísticas de prestígio são as únicas certas do ponto de vista da estrutura linguística. Se não fosse a confusão entre língua e gramática normativa, entre língua falada e língua escrita e as deprimentes associações entre língua e inteligência/burrice, competência/incompetência, beleza/feiúra; sucesso/insucesso, todas as colunas de dicas de português espalhadas por jornais, revistas e tevês, prestariam um grande serviço à comunidade. Mas a mídia presta um desserviço, porque com elas reforça um dos aspectos mais sórdidos do ser humano - a divisão entre classes e a exclusão social.

Esse julgamento negativo, condenatório e excludente perante as variedades de língua e seus falantes é considerado pela Sociolinguística como preconceito linguístico, como argumentam Bagno (1999), Scherre (2005), Faraco (2008) e Leite (2008). Ainda nas palavras de Scherre (2005),

a mídia brasileira - apesar de pretender prestar um serviço ao buscar democratizar as sutilezas das gramáticas normativas, da norma-padrão - vem prestando um desserviço à inteligência e à dignidade humana, ao estabelecer identidade entre gramática normativa e língua ou idioma de um povo; ao reforçar a confusão entre língua falada e língua escrita; ao instigar e fortalecer o preconceito linguístico.

É importante destacar que, no senso comum, norma culta corresponde à língua, de forma geral. Para os sociolinguistas, temos a norma culta da modalidade escrita da língua portuguesa e a norma culta da modalidade falada. Nos vídeos de *Não seja burro!*, verificamos que Tavares não faz uma separação entre oralidade e escrita, o que é típico da confusão que normalmente se realiza entre norma culta e padrão escrito da língua. Assim, esses conceitos são embaralhados no senso comum, na mídia e nas relações de ensino, engano que a fala de Tavares reflete, comum no contexto fora da universidade. A professora-personagem se configura, portanto, como porta-voz desse discurso que circula na sociedade, preconceituoso.

O preconceito linguístico se funda em um discurso excessivamente conservador²³, purista, baseado na ideia de que apenas a norma linguística padrão é válida e correta como forma de expressão, rotulando as demais variedades como “incorretas” e “dialetos”. A variedade que mais se aproxima dessa norma é a *culta*, intimamente ligada a um alto grau de letramento/escolaridade, exclusividade ainda de uma pequena parcela da população brasileira, principalmente os grupos mais favorecidos economicamente. A *norma*, como aponta Bourdieu, é um capital linguístico extremamente rentável e, da mesma forma, a variedade culta é capaz de obter altos lucros simbólicos, visto que é a variedade que mais se aproxima do modelo a partir do qual as manifestações linguísticas são julgadas. Desse modo, quanto mais distante da normatividade linguística, mais a variedade será estigmatizada e vítima de preconceito.

É importante destacar como uma competência linguística se transforma em capital linguístico, ganhando legitimidade e tornando-se dominante de modo a ser o referencial de avaliação entre as demais competências presentes no mercado. A língua legítima não é capaz de manter seu *status* de dominância sozinha. Nas palavras de Bourdieu (1996, p. 166),

²³ Compreendemos conservador a partir da perspectiva da sociolinguística, como uma resistência às mudanças e às diferenças. Neste trabalho, entendemos conservador a partir de uma conotação negativa, visto que também está relacionado ao preconceito, no caso, o linguístico.

É um artefato que, universalmente imposto pelas instâncias de coerção lingüísticas, tem uma eficácia social na medida em que funciona como norma, através da qual se exerce a dominação dos grupos. Detendo os meios para impô-la como legítima, os grupos detêm, ao mesmo tempo, o monopólio dos meios para dela se apropriarem.

Desse modo, a língua legítima dota-se de um *poder simbólico* que se configura como um poder invisível exercido não pela força, mas pelas formas de construção da realidade, as quais produzem “uma representação do mundo social imediatamente ajustada à estrutura das relações sócio-econômicas que, doravante, passam a ser percebidas como naturais e, destarte, passam a contribuir para a conservação simbólica das relações de força vigentes” (BOURDIEU, 1971, p. 255-256 apud BOURDIEU, 1998, p. XII).

O poder simbólico aparece, então, intimamente ligado à *violência simbólica*, forma de manutenção desse poder e das legitimidades instituídas. Bourdieu (1996, p. 16 apud SANTOS, 2015, p. 11) assim a define: “A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de a exercer ou a sofrer”; acrescenta que ela se dá por “formas de coerção que se baseiam em acordos não conscientes entre as estruturas objetivas e as estruturas mentais” (BOURDIEU, 2012, p. 239 apud SANTOS, 2015, p. 11).

Nesta dissertação, aproximamos o conceito de *violência simbólica* ao de *preconceito lingüístico*. Como aponta Bourdieu, dominantes e dominados perpetuam essa violência de forma inconsciente. Labov argumenta, igualmente, que, na fala casual os falantes “inconscientemente usam formas que eles próprios estigmatizam na fala dos outros” (LABOV, 1974, p. 70-72). Segundo o linguista, os falantes se escutam utilizando a variedade linguística que consideram correta, de prestígio, e negam sua identificação com aquela que é estigmatizada. Assim, julgando que têm um capital linguístico rentável, muitos falantes condenam suas próprias variedades, perpetuando o preconceito e a violência.

Destacamos, ainda no que concerne às violências simbólicas propagadas contra as variedades linguísticas, a diferenciação proposta por Leite (2008) entre preconceito e intolerância. Para ela, o preconceito se configura como uma ideia, opinião ou sentimento que pode levar à intolerância, esta sim, atitude ruidosa e violenta que não admite opiniões divergentes (LEITE, 2008, p. 20). Ainda segundo a autora, a intolerância passa despercebida na opinião pública, é quase invisível, contudo, é “tão agressiva quanto outra qualquer, pois atinge o cerne das individualidades” (LEITE, 2008, p. 13).

Verificamos, na série *Não seja burro!*, de Marcela Tavares, como será analisado nesta dissertação, a propagação estrondosa de opiniões sem fundamentos, vexatórias, sobre as variedades linguísticas do português, que atingem os sujeitos falantes que as usam. Como apontam estudos sobre letramento, esse preconceito também tem como alvo os indivíduos chamados pouco “letrados”. Na seção a seguir, trazemos reflexões sobre as práticas de letramento no Brasil e sua relação com o preconceito e o purismo linguísticos.

2.2 PRECONCEITO LINGUÍSTICO E ENSINO NO BRASIL

O purismo linguístico, no Brasil, aparece com grande força na mídia e, ainda, no sistema de ensino. Apesar da enorme quantidade de variedades linguísticas existentes no país, no que concerne à fala e mesmo à escrita, “o senso comum reconhece e assume um nível de fala em relação ao qual os demais são vistos como errados, e, na melhor das hipóteses, variações, que se toma normalmente como expressão da gramática, entendida como paradigma de correção” (BRITTO, 1997, p. 103). Há ainda que se destacar os estudos sociolinguísticos que têm se desenvolvido no país, mas que, ainda, não conseguem combater essas práticas discursivas sobre a linguagem.

Isso se deve a muitas questões, complexas, que se relacionam, principalmente, à representação da língua no meio social e, também, no senso comum das práticas escolares, as quais, fundadas em crenças difusas sobre o que seja gramática, língua e norma, levam a uma visão deturpada de língua, em que não existe heterogeneidade, mas uma forma única e válida de se expressar²⁴. Há ainda que se destacar as imponentes forças ideológicas que se ligam a todo esse cenário, numa ação normativa “identificando a questão da língua como uma questão nacional e vendo no domínio do português considerado correto uma garantia de ascensão social. Deste modo, estigmatizam-se e excluem-se as expressões propriamente populares” (BRITTO, 1997, p. 103).

Essa concepção de língua é amparada e propagada, ainda, pela escola, assim como pela mídia, instituições formadoras de opinião que intensificam os valores e ideologias do senso comum, visto que “o público adquire conhecimento e se interessa pelo que aparece na mídia, o que significa que os veículos de comunicação induzem o público sobre o que ele deve pensar e

²⁴ Compreendemos que há ainda, no Brasil, de forma geral, um ensino de Língua Portuguesa fortemente baseado na gramática tradicional. Desse modo, esse ensino normativo prioriza, em sala de aula, o estudo da variedade escrita culta do português, cujo objetivo é fazer com que o aluno substitua seus padrões próprios de uso linguístico, os quais são considerados errados e inadmissíveis, por outros tomados como corretos e legítimos.

como deve pensar sobre determinados assuntos” (AZAMBUJA, 2008, p. 38), de modo que essa “língua” modelar seja requerida, como bem, no meio escolar e social. Assim, como argumenta Britto (1997), esse modelo de língua é ensinado pela escola porque é uma demanda social e, ao mesmo tempo, a sociedade demanda tal modelo porque é aquilo que se ensina na escola, ainda que encontremos nos PCN (BRASIL, 1998) que:

A Língua Portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas. O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico. (BRASIL, 1998, p. 26).

No que concerne à mídia, ainda que adote formas linguísticas que visam à identificação do telespectador, com o emprego de registros informais e de diferentes variedades linguísticas, ela incorpora, de maneira dogmática e contraditória, as crenças do discurso purista, defendendo a existência de uma língua portuguesa homogênea, invariável, baseada na normatividade. Desse modo, ela despreza as variedades desprestigiadas socialmente, demonstrando, em relação a elas, preconceito linguístico.

Destacamos que, em programas cujo tema não seja o ensino de língua portuguesa, a estratégia de desprezo das variedades linguísticas é a criação de estereótipos que, em sua maioria vinculados ao humor, funcionam de modo a cativar os espectadores. Baseado em clichês, o preconceito é mascarado sob a “brincadeira” e sob a naturalidade, de forma que pareça “comum e intrínseco à sociedade” (JUNQUEIRA, 2010, p. 2465). Como argumenta Britto (1997), quando o assunto é a língua portuguesa, separam-se seções especiais para tratar sobre ela, o que lhes garante um *status* diferenciado, calcado na voz da autoridade, mesmo que a figura de autoridade não seja, de fato, um estudioso sobre língua.

Desse modo, o preconceito linguístico, como vimos discutindo, está calcado na discriminação sócio-econômica-cultural contra os indivíduos que não fazem uso das variedades

legitimadas da língua, afetando diferentemente os diversos estratos sociais. A variedade culta, falada pelos grupos sociais com níveis mais altos de escolarização, não corresponde inteiramente à norma-padrão, porém, confundidas, tomada uma pela outra, norma-padrão e variedade culta são tidas como o ideal de língua *correta* e, devido a essa proximidade, a variedade culta, mesmo que apresente variações em desacordo com a norma-padrão da língua, é pouquíssimo ou nada estigmatizada – por exemplo a inversão sujeito/verbo: “Subiu os preços dos produtos” – diferentemente do que ocorre com as variedades de grupos desfavorecidos, mais marcadas.

Muitas vezes, principalmente no sistema escolar, como aponta Soares (1986), associavam-se as variedades estigmatizadas e suas comunidades de origem ao mito do “déficit cultural”, segundo o qual elas assim o são devido às suas características naturais, biológicas. Labov (1972) também apresenta essa discussão, ao destacar que as diferenças linguísticas eram vistas na escola como deficiência. Esse julgamento é completamente equivocado, visto que é o acesso à escolarização, ainda precário no Brasil, que garante a aprendizagem da norma culta e o maior uso das variedades prestigiadas.

Essa questão precisaria já estar ultrapassada com a elaboração dos PCN (BRASIL, 1998) e da BNCC (BRASIL, 2017), os quais foram profundamente influenciados por estudos sociolinguísticos e orientam ao não preconceito, destacando que

é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico (BRASIL, 2017).

Acrescenta-se também que,

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 494).

Assim como Street (2006), Soares, na década de 1980, já apontara sobre como os letramentos não dominantes são apresentados às crianças. Segundo a autora (SOARES, 1985), as crianças que mais sofrem são aquelas das classes populares, uma vez que suas práticas de língua se afastam do ideal da escola, tendo, portanto, sua variedade dialetal rejeitada, sendo consideradas portadoras de um “déficit linguístico” que seria decorrência de um “déficit cultural”, como já mencionado. As crianças das classes privilegiadas, por sua vez, adaptam-se

melhor às expectativas da escola, tanto em relação às funções e usos da língua quanto em relação ao padrão culto de língua oral. Esse contexto de aprendizado preconceituoso e segregacionista afeta o processo de alfabetização das crianças, levando ao fracasso das crianças das classes populares, visto que elas não detêm o capital linguístico escolarmente rentável, necessário ao sucesso no ambiente escolar (SANTOS, 2017).

Além disso, há que se destacar também a confusão que se estabelece entre oralidade e escrita. Esta é, erroneamente, considerada um reflexo daquela, o que, no ambiente escolar, dificulta o acesso dos alunos à escrita e ao processo de letramento, pois cria-se uma expectativa de que funcionem de igual modo. Língua escrita e língua oral têm diferentes apreciações sociais e estão presentes, também, para diferentes fins comunicativos, nas mais diversas esferas de atividades humanas e com variadas intenções. Tais apreciações sociais variam, inclusive, de comunidade para comunidade, isto é, as valorações acerca da escrita/fala são variáveis a depender do grupo social e da situação em que se inserem/manifestam. Como argumenta Marcuschi (2010, p. 17), a língua escrita “*se tornou* indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um *status* mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder” de modo que, enraizados nas práticas sociais, os usos de escrita “impõem-se com uma violência inusitada e adquirem um valor social até superior à oralidade” (MARCUSCHI, 2010, p. 17). É importante destacar que a normatização para a fala e para a escrita consiste em processos diferentes. As expectativas são diferentes em relação a uma e a outra, isto é, dependem do contexto em que se inserem.

No que concerne à aquisição da escrita, Magda Soares, estudiosa brasileira de destaque em estudos sobre letramento no país, argumenta que o acesso à escrita envolve múltiplas habilidades e variáveis, configurando-se como um fenômeno múltiplo, complexo e interdisciplinar, estreitamente vinculado à política e à ideologia. Segundo a autora, as diferentes facetas desse processo (a saber: psicológica, psicolinguística, sociolinguística etc), devem ser articuladas em uma teoria de alfabetização que leve em conta, também:

Os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos que o condicionam. Uma teoria coerente da alfabetização só será possível se a articulação e integração das várias facetas do processo forem contextualizadas social e culturalmente e iluminadas por uma postura política que resgate seu verdadeiro significado (SOARES, 1985, p. 23).

É fundamental que o processo de aquisição da língua escrita se constitua como uma prática situada, pois, como aponta Street (2006, p. 466), “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e

expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar”. Apresentar, nas relações de ensino/aprendizagem, a escrita como homogênea, e somente apresentar aos alunos a escrita praticada por grupos de prestígio é marginalizante. Segundo Santos (2017, p. 30), “é necessário que o professor proporcione ao aluno o acesso à ‘cultura letrada’, sem propagar discursos puristas sobre a linguagem e, conseqüentemente, preconceitos linguísticos”. Essa orientação se faz presente nos PCN (BRASIL, 1998), segundo a qual:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. (BRASIL, 1998, p. 48).

Entendemos, portanto, que dizer “não se fala assim”, “não se escreve desse jeito”, sem qualquer tipo de contextualização, como o faz Marcela Tavares em seus vídeos, é redutor. Vejamos como isso ocorre em trechos do terceiro vídeo da série *Não seja burro!*:

03’55’’

EMBORA E EM BORA... me fala uma coisa querido... QUAL O TEU PROBLEMA? ... por que que você SEPARA O EM DO BORA? QUAL O TEU PROBLEMA? NÃO EXISTE ESSA PALAVRA... EMBORA SE ESCREVE JUNTO... NÃO É SEPARADO... PARA DE ESCREVER ESSA MERDA SEPARADO... NÃO EXISTE... NÃO... A: : I: : ... TÔ COM ÓDIO DE VOCÊ QUE FAZ ISSO... (grifos nossos). (TAVARES, 2016e).

Street (2006) argumenta que é fundamental deixar explícito que o fato de haver um letramento dominante que aparece como padrão não se deve à sua característica de ser “o melhor”, mas, sim, ao fato de assim ser considerado por uma questão de poder, visto que ele é representativo de uma cultura dominante. De acordo com o autor, a cultura dominante é, na maioria das vezes, disfarçada sob discursos de neutralidade, sendo o letramento correspondente apresentado como único e, os demais, como falhos.

Quando outros letramentos são reconhecidos, como, por exemplo, nas práticas de letramento associadas a crianças pequenas ou a diferentes classes ou grupos étnicos, eles são apresentados como inadequados ou tentativas falhas de alcançar o letramento próprio da cultura dominante: exige-se então a atenção remediadora, e os que praticam esses letramentos alternativos são concebidos como culturalmente desprovidos. (STREET, 2006, p. 472).

Ao refletirmos sobre a diferença de língua (oral e escrita) que cada criança apresenta, evocamos, uma vez mais, Pierre Bourdieu. É importante destacar que os sujeitos produtores e

seus produtos são heterogêneos, visto que os grupos sociais não têm as mesmas condições de vida, oportunidades, iguais privilégios e acesso a bens essenciais, como escolarização, por exemplo. Assim, seus ganhos no mercado/meio social são diferentes, uns mais “lucrativos” do que outros.

Como aponta a teoria bourdieuniana, relações de força se fazem presentes no mercado, dominando-o e fazendo “com que certos produtores e certos produtos tenham desde o início um privilégio” (BOURDIEU, 2003, p. 132). No que concerne aos produtores privilegiados no meio social, verificamos, como aponta Soares (1985), que os indivíduos provenientes dos estratos sociais mais favorecidos socioeconomicamente se adaptam melhor às exigências escolares. Além disso, de forma geral, os sujeitos pertencentes a esses estratos têm, desde a infância, contato com a variedade de língua mais valorizada socialmente, isto é, a um produto que já possui, desde o início, um privilégio no mercado linguístico.

Compreendemos, então, que, se alguns produtos e produtores são privilegiados desde o momento de partida, anterior à sua circulação no mercado, a língua vai além de ser um instrumento de comunicação, mas funciona, também, como um instrumento de poder. Ela transmite, além de signos linguísticos, como vimos discutindo, valores sociais, evidenciados pelo *como se diz* o que se diz, pois “é toda a estrutura social que se faz presente em cada interação [...] através das línguas faladas, dos locutores que as falam, ou melhor, dos grupos definidos pela posse da competência correspondente” (BOURDIEU, 1996, p. 54). Cada *como se diz*, isto é, cada variedade linguística, apresenta uma eficácia social distinta, a depender do quanto se aproxima das variedades linguísticas valorizadas, protagonista nos meios de ensino e midiáticos. Essa reflexão sobre a adequação do registro à situação comunicativa aparece nos PCN (BRASIL, 1998) já na década de 1990:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido. (BRASIL, 1998).

Assim, verificamos que, como argumenta Soares (1985), uma criança que chega à escola para ser alfabetizada e já domina uma variedade de língua oral, que pode estar mais ou menos distante das normatizações da língua escrita, terá sua manifestação linguística avaliada na

instituição de ensino. Uma vez que é a língua escrita que serve de modelo mesmo para a língua falada, as variedades orais espontâneas que muito se afastem daquela são censuradas, pois, em grande parte das vezes, como dito anteriormente, acredita-se que a língua oral seja espelho da língua escrita. Como enfatiza a autora:

A língua escrita NÃO É uma mera representação da língua oral, [...]. Além de apenas em poucos casos haver total correspondência entre fonemas e grafemas, de modo que a língua escrita não é, de forma alguma, um registro fiel dos fonemas da língua oral, há também uma especificidade morfológica, sintática e semântica da língua escrita: não se escreve como se fala, mesmo quando se fala em situações formais, não se fala como se escreve, mesmo em contextos informais. (SOARES, 1985, p. 21).

A língua escrita e os dialetos orais apresentam diferenças no que concerne ao léxico, à sintaxe, à ortografia e aos sons, podendo elas serem maiores ou menores. Além disso, o processo de transposição da fala para a escrita é complexo, visto que um mesmo som pode ser representado de diversas formas, como o som [s], por exemplo, que, em língua portuguesa, tem nove possibilidades de representação escrita²⁵, variáveis de acordo com a origem da palavra, as convenções de escrita, as diferenciações de significado, dentre outros fatores. Assim, o falante, ao escrever uma palavra, realiza uma tentativa, dentre todas as possibilidades que conhece. Em dúvida sobre a grafia do som [s] na sílaba /si/ de “ansioso”, o falante que passou por um processo de alfabetização pondera dentre as opções de representação que conhece, como “s”, “c”, “ss”, por exemplo, pois ele *sabe* que essas são outras formas de representar esse som. Ele não cogita, quando da escrita dessa palavra, o uso de “p” ou “m”, pois sabe que essas grafias não são possibilidades de representação do som [s]. Essas tentativas de adequação do falante, que se revelam em desvios ortográficos, mostram-nos como a fala influencia a escrita e, também como muitas regras ortográficas são arbitrárias. Segundo Morais (2008, p. 23),

Tudo em ortografia é fruto de um acordo social, isto é, tudo foi arbitrado, mesmo quando existem regras que se justifiquem por que em determinados casos temos que usar uma letra e não outra. Assim como não se espera que um indivíduo descubra sozinho as leis de trânsito – outro tipo de convenção social –, não há por que esperar que nossos alunos descubram sozinhos a escrita correta das palavras.

Verificamos, então, tendo em vista os apontamentos de Morais (2008), que escrever de acordo com as regras ortográficas de uma língua, não apenas a portuguesa, é uma tarefa complexa, visto que requer do sujeito o conhecimento das convenções de escrita que, diversas,

²⁵ A saber: s (sapo), ss (passo), c (cebola), ç (calçado), x (sintaxe), xc (exceto), xç (cresça), sc (piscina) e z (rapaz).

são apre(e)ndidas por meio de um estudo formal, isto é, devido ao acesso ao ensino escolar. Destacamos, ainda, as orientações contidas nos PCN (1998) sobre o ensino das convenções ortográficas, enfatizando a complexidade de aprendizado:

É importante que as estratégias didáticas para o ensino da ortografia se articulem em torno de dois eixos básicos:

- o da distinção entre o que é “produtivo” e o que é “reprodutivo” na notação da ortografia da língua, permitindo no primeiro caso o descobrimento explícito de regras geradoras de notações corretas e, quando não, a consciência de que não há regras que justifiquem as formas corretas fixadas pela norma; e
- a distinção entre palavras de uso freqüente e infreqüente na linguagem escrita impressa. (BRASIL, 1998).

Observamos, no discurso de Marcela Tavares sobre a convenção ortográfica e sua relação com os sons da língua, um processo de silenciamento dessas complexidades - ver um trecho do terceiro vídeo da série *Não seja burro!*, transcrito a seguir, em que a humorista questiona a grafia “excesso”:

02’47’’

vocês aprendem TANTA MERDA NESSA VIDA... agora me explica uma coisa... QUAL A DIFICULDADE DE APRENDER A ESCREVER EXCESSO?... ME FALA?... IMPREGNA ESSA COISA AQUI NA SUA CABEÇA PÁ VOCÊ NÃO PASSAR VERGONHA NA TUA VIDA MAIS... X C SS... X C SS... X C SS... GUARDA ISSO PRA VIDA PÁ VOCÊ PARAR DE ESCREVER EXCESSO COM C E DOIS S... EXCESSO COM Ç... OLHA UMA HORA DESSA... UMA HORA DESSA... AURÉLIO TÁ SE REVIRANDO NO CAIXÃO COM ÓDIO DE VOCÊ... (TAVARES, 2016e).

É fundamental, portanto, que os estudos sobre língua, em sua modalidade oral e escrita, se deem de forma situada, levando em conta seu contexto de produção e suas práticas, para que discursos como o de Marcela Tavares sejam, cada vez mais, refutados e desencorajados. É necessário que isso ocorra nos meios midiáticos e, principalmente, na escola. Sabemos que a escola brasileira, nas últimas décadas, após a publicação dos PCN de Língua Portuguesa, tem orientações para que não se configure como “legitimadora de uma variedade linguística em detrimento de outra, conferindo ‘superioridade’ a um dialeto em vez de ensiná-lo e democratizá-lo” de modo a não cumprir com “seu papel de democratização do capital linguístico escolarmente rentável, distanciando ainda mais de si mesma os estratos sociais que não o possuem (SOARES, 1986)”, conforme Santos (2017, p. 29). No entanto, verificamos que há um descompasso entre os documentos oficiais de Língua Portuguesa (PCN e BNCC) e a prática de ensino que encontramos nas escolas brasileiras, ainda baseada numa concepção de língua homogênea e invariável, totalmente contrária à concepção de língua defendida nesses documentos. A concepção sustentada nesses documentos é fundamental a um país como o

Brasil, de dimensões continentais, multilíngue, multiétnico e multicultural (MARINE; BARBOSA, 2016).

O enorme sucesso de discursos como o de Marcela Tavares é pautado em uma

crença social muito forte sobre a língua, presente em diversas instâncias da sociedade, especialmente na escola e na família, e sobre o que “é ensinar Língua Portuguesa”, orientada por um viés ideológico elitista e conservador, que acaba por contribuir para a manutenção de um ensino tradicional pautado na dita “norma-padrão”, centrado na escrita, que despreza e/ou desvaloriza toda e qualquer realização linguística que não se enquadre nas prescrições da língua consideradas “corretas”, “bonitas” e “elegantes” (MARINE; BARBOSA, 2016).

Nas redes sociais, e fora delas, tal sucesso indicia que práticas de desvalorização social relacionada à desvalorização linguística ainda estão muito presentes na sociedade brasileira. E é fundamental que sejam combatidos.

3 CÍRCULO DE BAKHTIN: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Nesta seção, a partir dos estudos de Bakhtin e do Círculo, destacamos os principais conceitos que norteiam nossa pesquisa e nos auxiliam a compreender nosso *corpus*. As discussões dos estudiosos desse grupo se baseiam na concepção da língua enquanto produto sócio-histórico da interação dialógica entre os homens. Toma-se o enunciado como base do princípio dialógico da linguagem, visto que é a ponte que interliga o eu ao outro. Desse modo, os sentidos são construídos no coletivo, perpassados por vozes anteriores e futuras que constroem o todo de sentido de cada enunciado.

Propomos, então, nesta seção, a partir da discussão dos conceitos destacados, compreender o todo de sentido dos enunciados que compõem nosso *corpus*, assim como os diálogos que nele se estabelecem e as vozes que os perpassam, ressignificando-os.

3.1 LINGUAGEM E ENUNCIADO / ENUNCIADO CONCRETO

A linguagem humana nasce da relação sócio-discursiva entre indivíduos em sociedade. De acordo com os estudos do Círculo, é fundamental que o ambiente social seja observado a fim de que a linguagem humana seja compreendida, visto que ela é produto da criação coletiva. Para os autores, ela é a ponte entre dois indivíduos, ambos sócio-historicamente localizados, é o território compartilhado, comum, que liga um eu a um outro (VOLÓCHINOV, 2017). Uma vez que a linguagem se dá *na* e *pela* interação de duas ou mais consciências individuais socialmente organizadas, consciências que são a matéria-prima do signo ideológico e também seu alimento, ela não é autônoma, externa ao sujeito, e tampouco produto de sua consciência individual. A linguagem é o terreno da interação social, sua existência e significação estão ancoradas na relação entre os sujeitos, no *diálogo* entre locutor e interlocutores, como aponta Bakhtin (2000, p. 326):

A língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não os conhecemos por meio dos dicionários ou manuais de gramática, mas sim graças aos enunciados concretos que ouvimos e que reproduzimos na comunicação discursiva efetiva com as pessoas que nos rodeiam.

É nessa relação dialógica, “em um *território interindividual*” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 96 - grifos do autor), que surge a palavra, concretização da criação ideológica. Como aponta Volóchinov (2017, p. 98): “*A palavra é o fenômeno ideológico par excellence*. Toda a sua realidade é integralmente absorvida na sua função de ser signo. [...] A palavra é o *medium* mais apurado e sensível da comunicação social” (grifos do autor). Portanto, ela participa ativamente

de todo contato e de toda relação humana e, devido a isso, pode carregar em si qualquer função ideológica – visto que é nela que se embrenham as ideologias –, a depender da situação em que se insere.

Sem a ideologia, tudo é apenas biológico, “resta um ato fisiológico puro, não iluminado pela consciência” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97-98). Da mesma forma, sem uma materialidade sógnica em que se possa realizar e fixar, a consciência é uma ilusão (VOLÓCHINOV, 2017), pois a compreensão depende disso. Compreendemos, então, que toda consciência individual nasce no meio ideológico, sem ele, ela não existe, nada significa.

Destacamos que, nas obras do Círculo de Bakhtin, a definição de *ideologia* aparece no texto “Que é linguagem”, de Volóchinov: “[...] todo o conjunto de reflexos e interpretações da realidade social e natural que se sucedem no cérebro do homem, fixados por meio de palavras, desenhos, esquemas ou outras formas sógnicas” (VOLÓCHINOV, 2013, p. 138).

De acordo com Volóchinov (2017, p. 91), “Tudo o que é ideológico possui uma significação: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo. *Onde não há signo também não há ideologia*” (grifos do autor). Todo signo é, portanto, ideológico. Cada signo corresponde a uma parte da realidade, mas, além disso, também reflete e refrata outras realidades, correspondentes a outros signos, logo, para que seja compreendido, a relação do signo em questão com outros deve ser conhecida. Sua significação nunca está isolada, ela se dá numa cadeia contínua de criação ideológica, passando de um elo sógnico a outro, o sentido do signo se completa nos outros signos.

Desse modo, observamos que, uma vez que a palavra é de natureza social e também a base do enunciado, unidade discursiva concreta, estando, portanto, ligados às situações comunicativas e estas à organização social, enunciar é enunciar valores, posicionamentos. Todo enunciado pressupõe uma atividade social de comunicação entre locutor e interlocutores, assim, os enunciados carregam em si diferentes ideologias e, cercados e perpassados por outros, estão em constante articulação, o que os torna também, dialógicos.

Visto que são produzidos apenas por sujeitos em interação, a construção dos sentidos dos enunciados não depende apenas de seu locutor, mas da alternância de vozes que os permeiam e também da atividade humana em que se fazem presentes. Nesse diálogo, o interlocutor desempenha um papel fundamental na rede de sentidos, pois possui uma compreensão responsiva ativa que pode se manifestar das mais diversas formas, como respostas, afirmações, questionamentos, refutações uns dos outros, em diálogo com outros discursos existentes. Nas palavras de Bakhtin (2011, p. 271): “toda compreensão é prenehe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante”. A

contínua alternância de turnos transforma falantes em ouvintes (e vice-versa), de modo que, como aponta Bakhtin (2011, p. 272):

Todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais seu enunciado entra nessas ou naquelas relações [...].

O enunciado é, portanto, o elo que permite o encadeamento da corrente de comunicação verbal. Delimitado, em seu início e fim, pela alternância de falantes, o enunciado carrega em si também o processo interativo, formando uma cadeia que reflete os enunciados de outros, anteriores a si. O enunciado pode ser entendido como um processo de ação e reação *de e pela* linguagem e, por isso, nunca está acabado. É um ato, um acontecimento manifestado em linguagem que carrega a palavra anterior e a palavra futura, numa cadeia sem fim.

Nas palavras de Bakhtin (2000, p. 318-319):

Em todo enunciado, contanto que o examinemos com apuro, levando em conta as condições concretas da comunicação verbal, descobriremos as palavras do outro ocultas ou semiocultas, e com graus diferentes de alteridade. Dir-se-ia que um enunciado é sulcado pela ressonância longínqua e quase inaudível da alternância dos sujeitos, falantes e pelos matizes dialógicos, pelas fronteiras extremamente tênues entre os enunciados e totalmente permeáveis à expressividade do autor. [...] O enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal. Tem fronteiras nítidas, determinadas pela alternância dos sujeitos falantes (dos locutores), mas dentro dessas fronteiras, o enunciado, [...]

Tais elos aparecem como ecos e lembranças que ocupam “sempre uma posição numa esfera de comunicação sobre um dado problema” (FIORIN, 2006, p. 21) e, por isso, emanam as características de suas esferas de atividade originárias, isto é, configuram tipos distintos de comunicação. Os enunciados são, portanto, tão diversos quanto o são as esferas de atividade humana e, uma vez que se manifestam *na e pela* linguagem, são múltiplos em formas e temas, são, de fato, multimodais, assim como a linguagem o é.

Todo enunciado concreto é, então, único e irrepetível, pois os enunciados não aparecem sempre do mesmo modo, uma vez que se configuram como eventos singulares do existir na cadeia da comunicação humana, sendo expressos, como aponta Bakhtin (2011), em esferas de atividade humana, atividades tais que os concretizam, visto que se realizam em situações reais de comunicação.

Tendo isso em vista, entendemos, como aponta Brait (2013) que “os estudos de Bakhtin e do Círculo constituem contribuições para uma *teoria da linguagem em geral* e não somente

para uma teoria da linguagem verbal, quer oral ou escrita” (BRAIT, 2013, p. 44 – grifos da autora). Em uma passagem de *Marxismo e filosofia da linguagem*, Volóchinov (2017), ao tratar da relação signo *versus* consciência, aborda a materialidade do signo e não se limita à sua dimensão verbal, uma vez que:

A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si as suas lógicas e as suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sógnica de uma coletividade. Se privarmos a consciência do seu conteúdo sógnico ideológico, não sobrarão absolutamente nada dela. A consciência apenas pode alojar-se em uma imagem, palavra, gesto significante etc. Fora desse material resta um ato fisiológico puro, não iluminado pela consciência, isto é, não iluminado nem interpretado pelos signos (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97-98).

Bakhtin (2011), em *O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras Ciências Humanas*, também já apontara a pluralidade de signos que um enunciado contém:

O texto “subentendido”. Se entendido o texto no sentido amplo como qualquer conjunto coerente de signos, a ciência das artes (a musicologia, a teoria e a história das artes plásticas) opera com texto (obras de artes). São pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos. (BAKHTIN, 2011, p. 307).

Verificamos, portanto, que a linguagem humana significa de forma multifacetada, sem se restringir a uma única modalidade expressiva. É essa articulação das dimensões da linguagem que constitui o todo de sentido, elas são indissociáveis e participam do todo com força e importância equivalentes. Separá-las seria limitar a compreensão do sentido de um enunciado. Defendemos, então, que para a compreensão dos *vlogs* de Marcela Tavares, é necessário entendê-los como todos de sentidos multimodais, nos quais se articulam diversas faces da linguagem humana.

Acreditamos que, a fim de analisarmos a construção do discurso da comediante, o conceito de cronotopo proposto por Bakhtin é indispensável para que abarquemos completamente o todo de sentido produzido nos vídeos, visto que, nos cronotopos, como aponta Bakhtin, “o tempo adquire um caráter pictórico-sensorial; no cronotopo os acontecimentos do enredo se concretizam, ganham corpo [...] Pode-se comunicar um acontecimento, informar sobre ele, oferecer informações precisas sobre o lugar e o tempo de sua realização” (BAKHTIN, 2018, p. 226-227). Utilizamos o conceito de cronotopo para, a partir do discurso de Tavares, analisarmos como o espaço-tempo da aula é construído no *corpus* e quais são as relações que ele estabelece entre vida e enunciado, tendo em vista as circunstâncias sociais de produção dos enunciados da atriz Marcela Tavares.

Bakhtin (2018) argumenta emprestar o termo *cronotopo* da teoria da relatividade de Einstein e da matemática, conceituando-o como uma categoria de conteúdo-forma capaz de expressar a interdependência e a indivisibilidade entre tempo e espaço, que são dimensões que podem ser focalizadas uma a partir da outra. O cronotopo revela a dependência espaço-tempo enquanto construção axiológica de sujeitos histórico-sociais inseridos em relações complexas e variadas.

Concebido no domínio da literatura, o cronotopo concretiza a fusão entre os indícios de espaço e tempo esteticamente representados em textos num todo de sentido; ele funciona de modo a guiar a percepção dos acontecimentos de forma organizada, como aponta Machado (2017). É no cronotopo artístico, para Bakhtin, que:

O tempo se adensa e ganha corporeidade, torna-se artisticamente visível; o espaço se intensifica, incorpora-se ao movimento do tempo, do enredo e da história. Os sinais do tempo se revelam no espaço e o espaço é apreendido e medido pelo tempo. Esse cruzamento de séries e a fusão de sinais caracterizam o cronotopo artístico. (BAKHTIN, 2018, p. 12).

Verificamos, a partir das palavras do autor, a interferência mútua entre tempo e espaço, um se reflete no outro e ligam, literária-artisticamente, o mundo real ao mundo representado, compondo o lugar e o momento em que se desenrola a ação do texto literário. Bakhtin (2018) enfatiza o caráter fundamental do cronotopo para o desenvolvimento dos gêneros literários e de seus desdobramentos, tendo em vista que muitos gêneros “são determinados justamente pelo cronotopo” (BAKHTIN, 2018, p. 12), pois alguns cronotopos são “típicos e formadores do enredo” (BAKHTIN, 2018, p. 228), de modo a funcionarem como unidades norteadoras fundamentais do fio narrativo, isto é, as operações que se dão na esfera dos significados ocorrem a partir dos cronotopos. Compreendemos, então, que o cronotopo tem especificidades que definem relações, atos, embates.

O autor destaca que, na literatura, é o tempo que move o cronotopo, uma vez que toda concepção de tempo traz em si uma concepção característica de sujeito/homem, o cronotopo determina como o homem é visto na literatura. Como destaca Fiorin, (2006, p. 134): “Figura-se o mundo por meio de cronotopos”. Assim, a cada novo tempo tem-se um novo homem. É fundamental, portanto, que se parta da identificação do tempo para que, a partir dele, possa-se determinar o nó que o une ao espaço, compondo, juntos, um todo de significado.

É o tempo o motor do cronotopo, como apontado acima, pois é ele o horizonte de mudanças e movimentos do espaço, sendo ambos, plurais. Uma vez que, para Bakhtin, muitos tempos e espaços confluem simultaneamente num conjunto de complexas perspectivas sobre o

mundo, o cronotopo funciona como um sistema organizador de “simultaneidades no espaço da percepção”, visto que a pluralidade de sincronias “só pode ser percebida no espaço do acontecimento, ou melhor, do tempo” (MACHADO, 2017, p. 90).

Distanciamos essa categoria de seu lugar de concepção, a literatura, estendendo-a a outras esferas além da artístico-literária, uma vez que consideramos a ampliação que Bakhtin (2011) faz do campo dos gêneros, os quais não ficam restritos à esfera literária, mas ampliam-se para outros campos de atividade. Empregamos, então, o conceito de cronotopo nas produções fílmicas de Marcela Tavares, entendendo-as como produções estéticas que carregam indícios, no espaço-tempo da sala de aula, sobre o ponto de partida que conduz o enredo dos vídeos que compõem a série *Não seja burro!*. A partir do cronotopo da sala de aula empregado por Tavares, situando-o sócio-histórica-culturalmente, podemos verificar qual realidade de simultâneas temporalidades guia o entendimento dos acontecimentos instaurados pela humorista. Assim, discutimos como discursos educacionais se materializam na linguagem da professora-personagem Marcela Tavares e como a ideologia de determinado espaço-tempo pode ser observada em sua fala, de modo a gerar humor.

Tendo em vista, portanto, os enunciados cronotópicos presentes em nosso *corpus*, compreendemos que os enunciados da professora-personagem Marcela Tavares carregam em si as estabilidades das esferas de atividade humana a que pertencem e, portanto, das relações sociais aí estabelecidas. O cronotopo da sala de aula serve como fio condutor para a análise dos aspectos temáticos, do estilo e da relação que os *vlogs* estabelecem com a esfera humorística. Nos *vlogs* de Marcela Tavares, entrecruzam-se o cronotopo da sala de aula e suas peculiaridades na recepção desse gênero e, também, os cronotopos constituintes do gênero *vlog*. Assim, em *Não seja burro!*, o cronotopo da sala de aula se configura como o centro organizador dos aspectos temáticos e determinador do enredo, como discutimos ao longo deste trabalho.

3.2 ESFERA DE ATIVIDADE E GÊNEROS DO DISCURSO

De acordo com a proposta bakhtiniana, toda atividade humana é permeada pelo uso da linguagem e, segundo Bakhtin (2011), usar a linguagem é colocar em funcionamento um gênero discursivo. Segundo o autor, cada gênero resulta em um conjunto de enunciados de formas “relativamente estáveis” (BAKHTIN, 2011, p. 262) de criação ideológica, agrupadas por semelhanças composicionais, temáticas e estilísticas, que moldam o discurso. Os gêneros do discurso se constituem como formas de dizer mais ou menos regulares em nossa sociedade. Todos os sujeitos sabem o que são e reconhecem livros, receitas, propagandas, notícias,

palestras, dentre outros. Nós assim os (re)conhecemos devido a suas características fundamentais, como sua forma composicional, seus temas e funções, assim como pelo estilo que admitem.

Verificamos, então, como aponta Volóchinov (2017), que um gênero comporta formas de enunciar que lhe são características, formas-padrão, que obedecem a regras mais ou menos fixas de um enunciado e, também, a um conjunto de temas específico, os quais recebem acabamentos estilísticos específicos. Nas palavras do autor,

Cada época e cada grupo social possui o seu próprio repertório de formas discursivas da comunicação ideológica cotidiana. Cada grupo de formas homogêneas, ou seja, cada gênero discursivo cotidiano, possui seu próprio conjunto de temas. Existe uma unidade ininterrupta e orgânica entre a forma da comunicação (por exemplo, a comunicação direta e técnica no trabalho), a forma do enunciado (uma réplica curta relacionada ao trabalho) e o seu tema. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 109).

Cada situação cotidiana recorrente possui uma determinada organização do auditório e portanto um determinado repertório de pequenos gêneros cotidianos. Em todo lugar, o gênero cotidiano se insere em uma determinada via de comunicação social, sendo um reflexo ideológico do seu tipo, estrutura, objetivo e composição social. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 222).

Em relação indissociável com a vida, um gênero é elaborado por sujeitos concretos em uma dada situação enunciativa e se configura como uma unidade de comunicação discursiva produzida para o outro, seu destinatário. Todo enunciado é um projeto de dizer intencional, realizado por sujeitos (locutores) em situações comunicativas reais, os quais querem dizer *algo*, de uma determinada *forma*, direta ou indiretamente, *para alguém* (destinatário). Como aponta Bakhtin (2011), um gênero se funda em três elementos basilares: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*. Esses elementos se articulam de modo indissociável, compondo o todo de sentido de um enunciado.

No que concerne ao conteúdo temático, Volóchinov (2017) argumenta que ele não diz respeito apenas ao *assunto* de um enunciado, mas à *valorização* sócio-histórica que o enunciado adquire de acordo com a situação de produção, circulação e recepção em um enunciado específico. Ele é, portanto, irrepetível, dinâmico. Nos estudos bakhtinianos, é importante que tema e significação sejam abordados em relação, a fim de que seja feita uma diferenciação entre esses dois conceitos, visto que há uma tensão entre eles: em um enunciado, a significação se configura como o limite *inferior* do significar, enquanto o tema é compreendido como o limite *superior* e *real* de significado.

A *significação* de um enunciado, como aponta Volóchinov (2017), diz respeito aos sentidos repetíveis, idênticos a si mesmos e cristalizados de uma língua, dicionarizados. Ela está ancorada nas formas linguísticas que a compõem (palavras, morfologia, sintaxe, sons, etc.), isto é, ela é estudada no sistema da língua. Podemos compreendê-la como uma potência de significados, uma gama de possibilidades concentrada em um elemento linguístico, que depende de um contexto de emprego, de sua realização em um enunciado concreto, para significar verdadeiramente. A significação não significa sozinha, é o tema que, de fato, designa algo. De toda forma, um não pode ser compreendido sem o outro, visto que são interdependentes, fundamentais um ao outro. A significação é a base do tema, seu apoio e ponto estável de significados anteriores e futuros.

O tema se adéqua ao momento concreto de realização de um enunciado. Ancorado na estabilidade significativa da significação, o tema se relaciona aos sentidos *valorativos* da língua, isto é, ele vai além das formas linguísticas que o constituem, dependendo, também, do *contexto* extralinguístico em que é produzido. Como argumenta Volóchinov (2017, p. 228), “o tema do enunciado é tão concreto quanto o momento histórico ao qual ele pertence. *O enunciado só possui um tema ao ser considerado um fenômeno histórico em toda a sua plenitude concreta*” (grifos do autor). Podemos dizer que a significação é incorporada no tema, é parte fundamental de sua constituição, como atestado por Cereja (2010):

A significação da enunciação: “Que horas são?”, por exemplo, é relativamente estável nas diferentes instâncias históricas em que é utilizada; ela se compõe das significações de todas as palavras que fazem parte dela. Já o tema dessa enunciação é indissociável da situação histórica concreta e não pode ser segmentado. Quando um professor, por exemplo, a poucos minutos do sinal, pergunta à classe “Que horas são?”, pode desejar saber quantos minutos ele ainda tem para desenvolver a matéria; uma criança que adentra a cozinha e faz a mesma pergunta à mãe, enquanto esta termina de preparar o almoço, pode querer saber se o almoço está pronto; a mesma enunciação poderá ter o sentido de “Está na hora de irmos embora?”, se um colega faz a pergunta a outro colega num banco, ao final do expediente. (CEREJA, 2010, p. 202).

Tendo em vista as reflexões de Cereja (2010), verificamos que o tema é o assunto *realçado* com base na valoração, no julgamento, que o locutor, sócio-historicamente localizado, atribui a ele, é, portanto, no tema, que a ideologia circula. O tema é um todo de sentido único e irrepetível, uma vez que ele se torna possível por meio da apreciação valorativa do locutor no instante de sua criação, circunstâncias irreproduzíveis.

Da mesma forma que o tema está relacionado ao uso discursivo, colocando em cena os sujeitos envolvidos na interação e o contexto sócio-histórico, o estilo também está. É nele e no conteúdo temático que se evidencia a voz do sujeito que enuncia, seu projeto de dizer. Há uma

vocalidade marcada: por que esse assunto, desse modo, e não outro, de outra forma? O que o autor faz com o tema e com a forma de um enunciado que o singulariza?

Nos estudos bakhtinianos, o estilo de um texto se configura como um acabamento *estético* que o enunciado recebe, intimamente ligado à forma composicional e ao tema do enunciado, ambos marcados pelas especificidades de uma esfera de comunicação, isto é, pela esfera na qual se originam (elemento que abordaremos mais adiante). É necessário destacar que o estilo, para o Círculo, é fundamentalmente dialógico, visto que se configura como o acabamento de um enunciado que é, em essência, um elo na cadeia de comunicação.

O estilo, na perspectiva bakhtiniana, pode ser compreendido como a “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2011, p. 262), os quais revelam a *avaliação* que o autor faz de seu objeto discursivo, de seu querer-dizer, sendo esta ligada não a uma opinião “mas àquela espécie mais entranhada, mais profunda de avaliação via forma que encontra expressão na própria maneira pela qual o material artístico é visto e disposto” (BAKHTIN/VOLÓCHINOV²⁶, 1926, p. 18). Ainda segundo o autor, “todos os elementos do estilo de uma obra poética estão também impregnados da atitude avaliativa do autor com relação ao conteúdo e expressam sua posição social básica” (idem, p. 18).

Assim, a partir das escolhas linguísticas feitas (vocabulário, sintaxe, registro) pelo locutor para atingir o sentido que deseja, observamos não só a atitude valorativa que tem do conteúdo de seu enunciado, mas, também, como imagina e constrói seu destinatário. Em seu enunciado, ao lapidá-lo, o autor, sócio-historicamente localizado, revela, também, a possibilidade de interlocução que idealiza, isto é, ele antecipa um interlocutor para seu discurso, e o constrói tomando em conta a recepção, as convicções, os julgamentos e preconceitos de seu destinatário que:

²⁶ Em publicação recente, *A construção da enunciação e outros ensaios* (2013), a autoria deste texto é atribuída a Volóchinov.

Pode ser um participante-interlocutor direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural, pode ser um público mais ou menos diferenciado, um povo, os contemporâneos, os correligionários, os adversários e inimigos, o subordinado, o chefe, um inferior, um superior, uma pessoa íntima, um estranho, etc.; ele também pode ser um *outro* totalmente indefinido, não concretizado (em toda sorte de enunciados monológicos de tipo emocional). Todas essas modalidades e concepções do destinatário são determinadas pelo campo da atividade humana e da vida a que tal enunciado se refere. A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado. Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero. (BAKHTIN, 2011, p. 301).

Dessa maneira, o destinatário influencia a elaboração do estilo de um enunciado. Como aponta Bakhtin/Volóchinov (1926, p. 23), “o estilo é pelo menos duas pessoas ou, mais precisamente, uma pessoa mais seu grupo social na forma do seu representante autorizado, o ouvinte – o participante constante na fala interior e exterior de uma pessoa”. De fato, compete ao autor a escolha do gênero, a partir de sua perspectiva sobre o destinatário, de como o autor o vê. Isto é, o destinatário exerce uma influência notável na produção discursiva. Como aponta Bakhtin, o interlocutor é parte constituinte do enunciado, de modo que os múltiplos gêneros discursivos são determinados, em suma, pelas concepções singulares do destinatário.

É fundamental que se compreenda que autor e interlocutor ocupam uma posição bilateral em relação ao objeto do discurso e, evidentemente, não são iguais, logo, suas posições valorativas em relação ao objeto do discurso não são coincidentes. Locutor e interlocutor não se confundem, cada um vê o outro segundo sua própria perspectiva – ideológica, cultural – um não vive a vida do outro. Estar diante do outro, para compreendê-lo, é estar fora dele, o autor não vê o mundo como o interlocutor o vê, e vice-versa. É necessário, para que se compreendam, que um vá até outro, de forma exotópica, mas que voltem, cada um, à sua posição inicial, pois é apenas a partir dela que podem se compreender e inter-agir. É na relação com o outro que se constrói a compreensão, as respostas do autor são contrapalavras às palavras do interlocutor. O locutor, ao falar e ao ouvir, “movimentos de uma mesma atividade” (COVRE, NAGAI & MIOTELLO, 2009, p. 24), produz enunciados-respostas ao outro que têm em sua base essa relação com o outro, numa compreensão ativa e responsiva. (COVRE, NAGAI & MIOTELLO, 2009).

Dessa forma, é necessário que o autor considere qual é o papel que o interlocutor ocupa na realidade sócio-histórica em que se insere, assim como é necessário, também, ter em

consideração a proximidade autor-destinatário e destinatário-objeto, visto que a posição ocupada pelo destinatário tem impactos imperativos no estilo dos enunciados.

A fim de exemplificar essa concepção de estilo, o autor (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 1926) aborda a relação autor-destinatário e destinatário-objeto no que concerne a alguns gêneros discursivos, como a sátira. De modo geral, segundo a teoria bakhtniana, é comum que o autor se coloque lado a lado com o ouvinte, como *aliados*, como se compartilhassem da mesma avaliação sobre objeto do discurso. Contudo, na sátira, um gênero cujos pilares é a ridicularização, o interlocutor pode não ocupar essa posição “clássica”, de solidariedade com o autor que ridiculariza. O ouvinte poderia se inclinar pelo objeto ridicularizado, de forma inclusiva, identificando-se com ele e distanciando-se do locutor.

Em resumo, o estilo de um gênero do discurso concerne à seleção e à organização de recursos linguísticos sob a orientação do momento de produção, à relação que se estabelece entre locutor e destinatário (assim como das avaliações pressupostas), ao vínculo do enunciado com outros anteriores e posteriores a ele na mesma esfera de atividade. A menor ou maior expressão do estilo individual do autor será possibilitada pela interdependência entre esses elementos, que podem estabelecer gêneros mais ou menos padronizados.

O destinatário também é fundamental para a construção composicional do enunciado. Como aponta Grillo (2013, p. 40), “as relações dialógicas entre os parceiros do enunciado estão na base de sua estruturação”, de modo que a construção composicional não pode ser apreendida apenas no nível linguístico da oração. Assim, o autor compõe seus enunciados a partir de elementos que imagina serem pertencentes ao universo de seu destinatário, seu outro, ou seja, a organização material do todo depende intimamente dos conhecimentos e respostas que o autor prevê que seu destinatário-presumido tem. Bakhtin (2011) argumenta que:

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o *estilo* do enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 302 – grifo do autor).

A construção composicional de um gênero discursivo concerne à organização do material de um enunciado, à sua estrutura e a seu acabamento, direcionados para um determinado objetivo. É nela que se realiza a forma arquitetônica, isto é, a unificação e a organização dos valores ideológicos do enunciado. É por isso que Grillo (2013) destaca as

palavras de Bakhtin (2016) sobre esse ser um elemento de destaque na constituição do gênero discursivo:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2016, p. 11-12 apud GRILLO, 2013).

É necessário que construção composicional e forma arquitetônica não sejam confundidas. Esta é determinante para a organização e concretização do enunciado, baseada na avaliação (ideológica) do autor em relação a seu objeto, enquanto aquela se refere, em síntese, à sua textualização, configurando-se como parte constitutiva da arquitetônica.

Na perspectiva bakhtiniana, a arquitetônica corresponde à estruturação da obra, conectando forma, conteúdo e material. Ela é um processo que corresponde à elaboração de um todo de sentido integrado, organizando espaço, tempo e sentido, nela se estabelece uma unidade indissociável entre a totalidade interna (material) e a realidade exterior, para a qual é orientada axiologicamente a partir do posicionamento sócio-histórico-cultural do locutor (ROJO; MELO, 2017) e da situação imediata de produção, corporificando-se em um determinado gênero discursivo, como apontam as autoras. Isto é, tema, estilo e construção composicional, caracterizados pelas marcas de uma determinada esfera de atividade humana e pela forma arquitetônica, singularizam o enunciado e definem seu gênero discursivo.

Os enunciados recebem seu acabamento de acordo com a esfera, a forma arquitetônica e o gênero em que se originam, assim, é no conjunto de enunciados, isto é, no gênero, que podemos observar o funcionamento social. Uma vez que a sociedade é mutável, o gênero é novo e velho ao mesmo tempo, sempre é e não é (BAKHTIN, 2015). Desse modo, observamos que os gêneros discursivos não são estáticos, mas flexíveis e dinâmicos. Sensíveis às mudanças da sociedade e, conseqüentemente, da linguagem, os gêneros se transformam e se moldam às novas necessidades e atividades sociais.

Os *enunciados* e seus tipos, isto é, os *gêneros discursivos* [...]” são o retrato dos usos já feitos anteriormente, em várias atividades humanas, e são a *memória* e o acúmulo da *história* de suas utilizações; assim os *enunciados* vão se constituindo em tipos e formas mais consistentes para uso em esferas específicas, com estilos específicos, tratando de temas específicos, se compondo com formas específicas. (COVRE, NAGAI & MIOTELLO, 2009, p. 50).

Visto que surgem dentro de uma situação real específica, de uma esfera de atividade, os gêneros são múltiplos em variedade e em modalidades de linguagem quanto o são as atividades

humanas. Além disso, os gêneros carregam em si as concepções ideológicas de sua esfera originária, refletindo e refratando realidades.

As esferas de atividade humana, como arte, religião, humor, configuram-se como espaços de produções ideológicas, sócio-historicamente situadas; elas, de acordo com as coerções que lhes são características, organizam e orientam as práticas discursivas em gêneros discursivos específicos, os quais são parte integrante das interações sociais. Cada esfera comporta determinados tipos de comunicação social, com funções sociais específicas, que se desenvolvem em certos gêneros do discurso. Em cada uma delas, os gêneros são gerados e moldados de acordo com as especificidades da esfera em que se originam, o que determina, também, as concepções de sentido tanto para locutor quanto para interlocutor, uma vez que todo gênero discursivo apresenta uma concepção típica de destinatário que o constitui enquanto tal (BAKHTIN, 2011).

É importante que se compreenda como se dá a escolha de um gênero discursivo. Ela depende, fundamentalmente, das características da esfera de atividade humana em que o enunciado se encontra, assim como das exigências impostas pelo conteúdo temático. Ao analisarmos um enunciado, é imprescindível que a esfera de comunicação seja levada em conta, visto que é a partir dela que podemos reconhecer o gênero e recuperar as relações sócio-históricas nele estabelecidas, assim como observar a construção das relações ideológicas do enunciado e sua configuração no que diz respeito aos signos que o geram. Toda esfera de atividade humana determina como as suas produções internas serão orientadas ideologicamente, o que nos revela sua origem e finalidade. Como argumenta Volóchinov (2017, p. 145):

Para observar o fenômeno da língua, é necessário colocar os sujeitos falante e ouvinte, bem como o próprio som, no ambiente social. Pois é necessário que tanto o falante quanto o ouvinte pertençam a uma mesma coletividade linguística, a uma sociedade organizada de modo específico. É necessário ainda que os nossos dois indivíduos sejam abarcados pela unidade da situação social mais próxima, isto é, que o encontro entre essas duas pessoas ocorra em um terreno determinado.

Toda interação social é atravessada de discursos que circulam em determinada esfera de atividade humana, a qual regula os processos de produção, difusão e recepção dos enunciados em gêneros discursivos específicos, sob circunstâncias e com funções sociais que lhe são características.

Em nossa pesquisa, analisamos o gênero *vlog*, o qual é composto por diferentes materialidades, uma vez que articula, em sua constituição, múltiplas linguagens. Esse gênero,

localizado na esfera da vida íntima, como discutimos o longo desse trabalho, tangencia diferentes esferas de atividade humana, funcionando, portanto, de diversas formas a depender dos campos em que se insere. Nosso interesse concerne ao *vlog* humorístico, visto que é como compreendemos os vídeos de Marcela Tavares em *Não seja burro!*.

Na seção a seguir, buscamos demonstrar, tendo como base as discussões anteriores, como o *vlog* de fato se configura como um gênero do discurso, no que concerne ao seu conteúdo temático, estilo e construção composicional, para que, então, possamos nos dedicar à análise dos *vlogs Não seja burro!* de Marcela Tavares no que se refere à construção de seu discurso humorístico.

4 O FENÔMENO *VLOG*: CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO

Nesta pesquisa, o gênero discursivo de nosso interesse é o *vlog*, mais especificamente, o *vlog* humorístico. Para melhor compreensão e análise desse gênero sobre o qual nos debruçamos ao longo desta pesquisa, vemos como necessária uma discussão sobre as definições e concepções do que seja o *vlog*.

Destacamos, antes de tudo, algumas diferenças fundamentais entre os gêneros *vlog*, *blog* e diário pessoal: *vlogs* e *blogs* são diários pessoais normalmente divulgados na *Internet* - o primeiro em forma de vídeo e, o segundo, como texto verbal - que pressupõem um destinatário outro que não o próprio autor das mensagens. Já o diário pessoal é um gênero em que o autor registra acontecimentos e situações diários, além de seus pensamentos e opiniões, cujo fim não é a divulgação e/ou leitura por outro que não si próprio, tendo como suporte típico o caderno, o bloco de anotações, formas mais intimistas, voltadas para a circunspeção do autor.

Cabe, aqui, uma observação sobre o conceito de destinatário. Ao tratarmos sobre o destinatário do gênero, referimo-nos, como temos discutido, ao interlocutor presumido dos enunciados do autor, àquele que faz parte da construção do gênero, seu alvo. É importante ressaltar que, no caso dos *vlogs*, há também a presença de um outro destinatário, que pode ser uma pessoa que colabora com a produção de material do canal do vlogueiro, alguém que está presente no momento da gravação ou, ainda, um destinatário simulado, “presente” no momento da enunciação e alvo desta, não do gênero em sua totalidade, funcionando como parte integrante deste. Para melhor distinção entre as duas concepções, empregamos “destinatário-presumido”, no que se refere ao gênero, e “destinatário-presente” para o momento da enunciação.

Nesses novos gêneros ligados ao virtual, reconfigurados, falar de si para o outro implica uma materialização, uma composição que permita o acesso do outro àquilo que é enunciado pelo locutor, assim como uma interação quase instantânea, como numa conversa real. No caso dos *vlogs*, o destinatário desse gênero é, a nosso ver, principalmente jovens que têm fácil acesso à *Internet*, midiaticizados e conectados, na busca por um tipo de entretenimento específico que concerne à vida pessoal de *vlogueiros*. Podemos afirmar que nessa interação, o autor é movido pela vontade de expor sua vida íntima e o destinatário-presumido, consumir intimidades.

A transmissão pela *Internet*, aberta na web, dá conta desse destinatário-presumido, dessa relação que é transposta para o ambiente virtual. Em plataformas especializadas para a publicação de vídeos como o *YouTube* (e outras semelhantes, como o *Facebook*) contam com diversos recursos, como apontado nas seções anteriores, que permitem atitudes responsivas materiais entre autor e destinatário, influenciando, continuamente, a produção de *vlogs*.

Verificamos, portanto, que o suporte é fundamental para o todo de sentido de um gênero e molda, também, sua arquitetônica (abordaremos os aspectos formais de produções fílmicas nas seções a seguir).

Segundo o Dicionário Cambridge (2020, tradução nossa), a definição de *vlog* é “uma gravação de seus pensamentos, opiniões ou experiências que você filma e publica na Internet”²⁷. Já de acordo com Dornelles (2015, p. 10), os *vlogs* “são uma evolução dos antigos diários pessoais”, isto é, podem ser compreendidos como atualizações, renovações de outros gêneros discursivos, uma vez que todo gênero é passível de reestruturação, pois, como aponta Bakhtin (2011), língua e sociedade se atravessam e modificam reciprocamente, de modo que os gêneros se alteram e se orientam de acordo com as novas exigências da sociedade.

Verificamos, então, logo de início, o caráter intimista desse gênero, visto que tem como principais aspectos temáticos a vida pessoal e íntima do autor, que, a nosso ver, são ainda mais acentuados devido à sua forma de materialização, o vídeo, que articula múltiplas linguagens em sua composição, como linguagem escrita, oral, visual e, também, virtual. Além disso, por ser um gênero menos normativo, intimamente ligado à realidade imediata de produção e a situações de comunicação espontânea, o *vlog* permite maior expressão da individualidade de seu autor, já que não faz parte das esferas sociais públicas, em que os discursos são mais autônomos e objetivos. Assim, o estilo dos autores é mais marcado, com predominância do registro informal, emprego de gírias e estruturas sintáticas típicas do registro oral, todos esses elementos perpassando as diversas linguagens que compõem o *vlog*. Observamos, no que concerne aos *vlogs* analisados nesta pesquisa, que os vídeos de Marcela Tavares tratam sobre Língua Portuguesa pois, como a própria atriz aponta em entrevistas apresentadas anteriormente, eles dizem respeito a um assunto que ela diz valorizar muito, isto é, são de seu interesse pessoal.

É necessário, antes de avançarmos, tratar sobre a noção de *autor* nos estudos bakhtinianos, fundamental para a compreensão das especificidades de um todo artístico²⁸, do objeto estético. Enfatizamos que esse conceito, na teoria bakhtiniana, é de extrema complexidade e, portanto, não trataremos, neste trabalho, de todas as suas particularidades. Restringimo-nos à categoria *autor*, tratando brevemente das distinções autor-criador e autor-pessoa. Ressaltamos, ainda, que o autor-criador a que nos referimos não deve ser confundido com a pessoa Marcela Tavares.

²⁷ “a record of your thoughts, opinions, or experiences that you film and publish on the internet” (VLOG, 2020). Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/vlog>. Acesso em: 02 mai. 2019.

²⁸ Destacamos que, ainda que nos estudos bakhtinianos o conceito de autor apareça relacionado, principalmente, à estética da obra literária, ele pode ser estendido ao amplo domínio da cultura humana, uma vez que a estética, segundo Bakhtin, localiza-se neste campo.

Segundo a perspectiva bakhtiniana (2011), o autor é um criador, e pode ser compreendido como aquele que organiza, esteticamente, os eventos do real. Como aponta Bakhtin (2011, p. 11), o autor “é a consciência que abrange a consciência e o mundo da personagem, que abrange e conclui essa consciência da personagem com elementos por princípio transgredientes a ela mesma e que, sendo imanentes, a tornariam falsa” (BAKHTIN, 2011, p. 11).

No que concerne às categorias autor-pessoa e autor-criador, verificamos que o primeiro se caracteriza como elemento pertencente ao evento social da vida, isto é, como aponta Faraco (2011, p. 22) “o escritor, o artista, a pessoa física” capaz de, como artista, superar o material da criação artística, em sua determinação, “a partir do próprio material” para que, superado, mas ainda conservando “parcelas que são fundamentais para o fazer literário”, o material que já não é exatamente o mesmo, uma vez que fora trabalhado pelo autor, configurando-se, portanto, como um “produto/acontecimento/fenômeno [...], isto é, um enunciado estético-literário, é capaz de engendrar objetos estéticos” (MELO, 2017, p. 254).

Para que o material seja superado, é fundamental que o autor-pessoa, como aponta Jardim (2010, p. 97), seja também capaz de “enfrentar sua própria consciência, e de criar outra que a transcenda, sem que desta se desvincule”. Assim, o autor-pessoa é peça-chave na preservação da diferença eu e outro, diferença “sem a qual não é possível um posicionamento axiológico válido” (JARDIM, 2010, p. 97). Desse modo, o ser humano, o artista, é, como argumenta Bakhtin (2011, p. 173),

o centro organizador do conteúdo-forma da visão artística, e ademais que é um dado homem em sua presença axiológica no mundo. O mundo da visão artística é um mundo organizado, ordenado e acabado, independentemente do antedado e do sentido em torno de um homem dado como seu ambiente axiológico: vimos como em torno dele se tornam artisticamente significativos e concretos os elementos e todas as relações espaço, tempo e sentido. Essa orientação axiológica e essa condensação do mundo em torno do homem criam para ele uma realidade estética diferente da realidade cognitiva e ética, mas, evidentemente, não é uma realidade indiferente a elas.

O princípio de acabamento estético a que Bakhtin (2011) se refere é dado ao objeto estético pelo autor-criador devido à posição externa que ele assume em relação ao *outro*, olhando-o de fora. Assim, ele

[...] não só enxerga e conhece tudo o que cada personagem em particular e todas as personagens juntas enxergam e conhecem, como enxerga e conhece mais que elas, e ademais enxerga e conhece algo que por princípio é inacessível a elas, nesse *excedente* de visão e conhecimento do autor, sempre determinado e estável em relação a cada personagem, é que se encontram todos os elementos do acabamento do todo, quer das personagens, quer do

acontecimento conjunto de suas vidas, isto é, do todo da obra. (BAKHTIN, 2011, p. 11 – grifos do autor).

É, portanto, a partir de seu excedente de visão, isto é, da possibilidade que um indivíduo tem de enxergar do outro mais do que ele enxerga de si mesmo, devido à posição externa que o outro ocupa para a constituição do todo do sujeito (COVRE, NAGAI & MIOTELLO, 2009), que se dá a atividade artística criadora, de modo que ela seja acabada, enquanto acontecimento estético, do lado de fora, com distanciamento (que não deve ser confundido com indiferença). A personagem (herói) tem seu acabamento completado pelo outro, visto que a relação criadora entre autor-criador e personagem se constitui numa “relação de uma tensa distância do autor em relação a todos os elementos da personagem, de uma distância no espaço, no tempo, nos valores e nos sentidos, que permite abarcar *integralmente* a personagem” (BAKHTIN, 2011, p. 12). É preciso que o autor se desloque, coloque-se à margem de si próprio para que possa se ver com os olhos do outro, de modo que não participe do acontecimento. Como aponta Bakhtin (2011, p. 22-23):

O excedente de minha visão em relação ao outro indivíduo condiciona certa esfera do meu ativismo exclusivo, isto é, um conjunto daquelas ações internas ou externas que só eu posso praticar em relação ao outro, a quem elas são inacessíveis no lugar que ele ocupa fora de mim; tais ações completam o outro justamente naqueles elementos em que ele não pode completar-se.

Cabe ainda destacar que o excedente de visão de que trata Bakhtin (2011) é “condicionado pela singularidade e pela insubstituíbilidade do meu lugar no mundo: porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim” (BAKHTIN, 2011, p. 21). Situado, o autor, assim como o outro, não ocupam posições neutras na existência, ambos tomam posições individuais, e é justamente esse posicionamento valorativo, ideológico, que permite que, na imanência da obra, o autor-criador construa o todo da personagem, conferindo-lhe acabamento estético.

Assim, o autor-criador se configura como o componente que confere forma ao objeto estético, ele é elemento constituinte da obra e, como aponta Faraco (2010), pode ser

entendido fundamentalmente como uma posição estético-formal cuja característica básica está em materializar uma certa relação axiológica com o herói e seu mundo: ele os olha com simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura, generosidade ou crueldade, júbilo ou melancolia, e assim por diante. (FARACO, 2010, p. 38).

É importante destacar, ainda, que o autor-criador se configura como uma “posição axiológica conforme recortada pelo autor-pessoa”, posição que é “refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida” (FARACO, 2010, p. 39). Assim, o autor-criador é como um mediador (no sentido de estar no meio, ser intermediário) entre o autor-pessoa e objeto estético e, por isso, ele é uma relação entre o mundo da vida e o mundo da arte. É fundamental, portanto, compreender que o autor-criador,

situando-se fora dos cronotopos do mundo por ele representado, encontra-se não exatamente fora, mas como que numa tangente desses cronotopos. Ele pinta o mundo ou do ponto de vista de um personagem que participa do fato ilustrado, ou do ponto de vista do narrador, ou do falso autor, ou, finalmente, sem recorrer a ninguém como intermediário, ele conduz a narrativa diretamente por si, como autor verdadeiro (no discurso direto do autor); mas neste caso, ele também pode representar o mundo espaço-temporal, com os seus eventos, como se ele o visse, o observasse, como se ele fosse a sua testemunha onipresente. Mesmo se ele escrevesse uma autobiografia ou a mais verídica das confissões, como seu criador, ele igualmente permanecerá fora do mundo representado. Se eu narrar (escrever) um fato que acaba de acontecer comigo, já me encontro como narrador (ou escritor), fora do tempo-espaço onde o evento se realizou. É tão impossível a identificação absoluta do meu “eu” como “eu” de que falo, como suspender a si mesmo pelos cabelos. O mundo representado, mesmo que seja realista e verídico, nunca pode ser cronotopicamente identificado com o mundo real representante, onde se encontra o autor-criador dessa imagem. Eis porque o termo “imagem de autor” me parece infeliz: tudo o que se tornou imagem numa obra e, conseqüentemente, ingressou nos seus cronotopos, é criado e não criador. (BAKHTIN, 2010, p. 360- 361).

Verificamos, portanto, que o objeto estético materializa as escolhas composicionais e estilísticas determinadas pelo posicionamento axiológico do autor-criador.

Configurando-se, então, como diários pessoais em vídeo, a essência desse gênero é a apresentação de assuntos cotidianos, trivialidades, por pessoas, em geral, comuns e amadoras no que concerne à produção audiovisual ou ao fato de não serem celebridades. O destaque recai sobre a subjetividade e as opiniões do vlogueiro (autor-pessoa), uma vez que cada um “retrata um recorte do contexto cotidiano conforme sua própria visão do real” (DORNELLES, 2015, p. 22) ou, em termos bakhtinianos, poderíamos dizer que cada um constrói um autor-criador com valores a partir dos quais serão narrados ou expostos os fatos e ideias.

Dessa forma, os assuntos dessas produções podem ser muito diversificados, uma vez que dependem dos interesses e opiniões pessoais do *vlogger*. Segundo Coruja (2017), por se caracterizar como uma expressão pessoal, o *vlog* tem na autenticidade seu maior valor.

Verificamos, portanto, que as formas discursivas subjetivas são essenciais nos enunciados que compõem esse gênero, visto que o foco recai sobre a subjetividade do vlogueiro, organizada e acabada esteticamente pelo autor-criador.

Já no que concerne ao estilo do *vlog*, Andrade (2015) enfatiza que esse gênero, uma produção simples e, muitas vezes, caseira, aproxima o vlogueiro daquele que assiste aos vídeos, seu destinatário-presumido, especialmente devido ao estilo individual acentuado. O cenário mais intimista e privado e a linguagem mais despojada em tom de conversa com o público se assemelham a uma situação de conversa real, face-a-face, em que o vlogueiro fala diretamente ao destinatário e este influencia ativamente a produção dos *vlogs*. Burgess e Green (2009 *apud* ANDRADE, 2015) apontam que essa abordagem direta do espectador o estimula, naturalmente, a reagir, reações que, a nosso ver, podem ser observadas nas curtidas e compartilhamentos dos vídeos, por exemplo. Nesse sentido, observamos que as relações autor-destinatário, autor-objeto e destinatário-objeto podem ser observadas nas reações que as plataformas, por onde os *vlogs* circulam, permitem. Assim, nas curtidas, comentários, compartilhamentos, podemos até mesmo verificar se o destinatário-presumido pressuposto pelo autor na elaboração de seu projeto de dizer coincide com seu destinatário real, isto é, com seu público de fato, visto que a interação com o objeto estético é instantânea e marcada em números (quantidade de visualizações, curtidas etc.) e avaliações (tipos de comentários e curtidas – “gostei”, “não gostei”). A reação do público é fundamental para o gênero *vlog*, é ela que move a produção de novos enunciados-vídeos. Em função da reação, os vlogueiros constroem a imagem de seu destinatário-presumido, a resposta do público influencia diretamente essa construção.

Ainda no que concerne à composição e estilo desse gênero, Coruja (2017) destaca alguns elementos apontados por Goosen (2015) como fundamentais na elaboração de um *vlog*:

- 1) o lugar de fala, em que se destaca a importância da verdade por de trás da experiência; 2) olhar a audiência, no sentido de que o olhar do produtor deve ser diretamente para a câmera, insinuando o contato visual com os sujeitos; 3) plano americano como principal modo de captura dos corpos que aparecem; 4) a imperfeição, no sentido da qualidade de imagens e captura de áudio; e 5) edição e duração curta, com elementos visuais comuns. (CORUJA, 2017, p. 55).

No que concerne a esses elementos, verificamos que em relação ao *lugar de fala* apontado por Coruja (2017), Tavares, ao interpretar uma professora, ocupa o papel daquele que é visto como detentor do conhecimento, imagem que reforça seu discurso nos vídeos. Já sobre *olhar a audiência*, devido ao emprego do plano médio para filmagem (abordamos esse aspecto com detalhes a seguir), a professora-personagem parece olhar fixamente para o sujeito que

assiste aos seus vídeos, seu público. Ainda no que diz respeito à filmagem, Coruja (2017) trata sobre a baixa qualidade de imagens e de áudio, o que observamos nos vídeos de Tavares, com trechos de áudio altíssimos (quando a atriz grita). A respeito dos vídeos de Tavares, apesar de os vídeos serem “caseiros”, verificamos que os aspectos que concernem à falta de tratamento de imagem e de áudio, o que, a nosso ver, não é feito ao acaso, colaboram para a acentuação do estilo despojado da humorista.

Já em relação à duração curta dos *vlogs*, verificamos que, em geral, ela não ultrapassa dez minutos. Dos vídeos que trazemos como exemplo na **seção 4.4**, nenhum atinge essa duração. A respeito dos vídeos da série *Não seja burro!*, estes não ultrapassam 7 minutos. Dos vídeos que compõem nosso *corpus*, nenhum atinge 6 minutos de duração (#3: 4’48’’; #5: 4’31’’; #6: 5’42’’). Essa é uma característica de destaque, principalmente, nos *vlogs* humorísticos, uma vez que, como veremos mais adiante, o humor demanda concisão. Em relação aos “elementos visuais comuns”, destacamos o uso de objetos que remetem a uma sala de aula (ver próxima seção).

Andrade (2015), por sua vez, destaca como característica dos *vlogs* a sua forma seriada. Em geral, segundo a autora, o público acompanha os vídeos como uma sequência de fatos na vida do vlogueiro, o que, a nosso ver, assemelha-se à sucessão de episódios em uma série. Verificamos também que, como, de uma forma geral, a maioria dos *vlogs* tem temas diferentes e os vídeos têm curta duração, é comum que um mesmo tema se alongue por diversos vídeos, o que resulta nas séries ou em *playlists* que, nesse caso, são conjuntos de vídeos que tratam de um mesmo assunto. Em relação aos vídeos de Tavares, a seriação dos *vlogs* funciona como uma sequência de “videoaulas” de mesmo tema cujo conjunto de vídeos (*playlist*) comporia, de certa forma, (quase) um curso *on-line* de português.

4.1 A COMPOSIÇÃO CRONOTÓPICA E FÍLMICA DOS VLOGS: REFLEXÕES SOBRE NÃO SEJA BURRO!

Nesta seção, abordamos, baseando-nos principalmente em Bordwell (2013) e em Brown (2012), elementos fundamentais para a composição de cena de uma produção fílmica e de processos de filmagem, visto que, ainda que em proporções menores, os vídeos de Marcela Tavares funcionam, estruturalmente, de forma análoga a uma produção fílmica. Essa discussão é de suma importância para nossa pesquisa, uma vez que, por se tratar do gênero *vlog*, verificamos a presença de componentes basilares para a caracterização do gênero. Além disso, discutimos, também, os elementos utilizados pela humorista para a composição do cronotopo

da sala de aula, pois, como aponta Bordwell (2013, p. 233) “a interpretação é criada para ser filmada”, assim, a partir do estudo dessas unidades composicionais, analisamos como eles são usados nos *vlogs* de Tavares a fim de compor a sala de aula e o humor para atrair o espectador.

Nos *vlogs* de Marcela Tavares, observamos a construção da cena a partir do cronotopo da sala de aula, construção estabelecida de modo a representar, artisticamente, o mundo real do ambiente escolar. Para isso, a atriz se utiliza de diversos elementos analógicos (que, a nosso ver, correspondem aos “elementos visuais comuns” citados por Coruja (2017)) a fim de recuperar a cena prototípica de uma sala de aula: a lousa branca, o pincel atômico, a professora de óculos, acessório associado à sabedoria e à inteligência, e cabelos presos em coque. A própria figura professoral é associada à perícia em algum assunto, como aponta o dicionário *on-line* Aulete²⁹. Além da professora-personagem criada por Marcela Tavares para a construção de sua cena da sala de aula, o uso das cores de correção do ambiente pedagógico (azul, verde e vermelho) também se faz presente. O tempo da narrativa é restrito a uma sequência de ações dessa personagem, em “diálogo” com seus supostos alunos, que não aparecem na cena em “corpo presente”, mas são convocados (e construídos) no discurso da professora “enlouquecida” pelos erros dos pupilos.

Discutimos nesta seção alguns elementos cinematográficos essenciais para a materialização do cronotopo escolar nos *vlogs* de Marcela Tavares (e do cronotopo de *vlogs* de forma geral), visto que, como discutido anteriormente, essa categoria de análise tem importância fundamental para a elaboração dos gêneros do discurso, uma vez que:

Cada gênero do discurso pressupõe um cronotopo legítimo para serem enunciados e recebidos pelo ouvinte/leitor. Assim, o lugar e o tempo (o cronotopo) onde o ouvinte/leitor tem acesso ao gênero discursivo é, muitas vezes, fundamental para que ele possa compreender sua estruturação, seu projeto discursivo e o seu direcionamento. Esses lugares/tempos não são externos aos gêneros, mas constituintes de sua forma e de seu conteúdo, como também, de seu modo de produção e de recepção. Isso porque tal concepção tem em sua gênese uma visão dialógica de linguagem que jamais desconsidera os sujeitos e a interação historicamente situada. (ALVES, 2012, p. 308).

Assim, compreender o gênero *vlog* e seu cronotopo correspondente em *Não seja burro!* é fundamental para a compreensão das ações e dos eventos que se desenvolvem nos vídeos aqui analisados, uma vez que as relações espaço-tempo são parte constituinte das interações humanas e se configuram como construções de linguagem.

²⁹ Ver verbete *professor*. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/professor>. Acesso em 12 mai. 2019.

A fim de compreendermos a construção cronotópica dos *vlogs* de Tavares, dividimos esta seção como aparece no texto de Bordwell (2013): *mise-en-scène*, cujos tópicos abordados são: cenário, figurino, iluminação e encenação; e *cinematografia*, em que discutimos questões relacionadas a enquadramento.

4.2 MISE-EN-SCÈNE

Segundo Bordwell (2013), a *mise-en-scène* é uma das técnicas cinematográficas mais conhecidas. Do francês, a expressão significa “colocar em cena” e, inicialmente, estava relacionada à direção teatral. O termo foi estendido para a direção de cinema, visto que muitos dos elementos cinematográficos coincidem com os teatrais. Como aponta Bordwell (2013, p. 205), “No controle da *mise-en-scène*, o diretor *encena o evento* para a câmera” (grifos do autor). Ainda segundo o autor, a *mise-en-scène* diz respeito a *o que é encenado*, isto é, o que é colocado diante da câmera. No caso dos vídeos aqui analisados, a vlogueira Marcela Tavares constrói diante da câmera o cronotopo da sala de aula, o qual, de modo geral, indica o lugar/tempo onde se dão as relações de ensino-aprendizagem. O momento do aprendizado (tempo) é inseparável do lugar em que ocorre (espaço).

Bordwell (2013) argumenta que a *mise-en-scène* deve ser analisada na totalidade do filme: qual sua motivação, como se desenvolve e funciona em relação a outras técnicas cinematográficas, pois ela oferece variadas possibilidades para o diretor da cena, visto que apresenta diferentes funções em cada filme: algumas são usadas para efeitos de realismo, outras para efeito cômico, sobrenatural etc. A nosso ver, a *mise-en-scène* apresentada por Bordwell está estritamente relacionada ao projeto de dizer do autor-criador sobre aquilo que é produzido, uma vez que, a depender do gênero discursivo utilizado pelo autor, as possibilidades de criação se alteram. No que concerne ao *vlog*, gênero das produções fílmicas de *Não seja burro!*, verificamos que as alternativas de criação dizem respeito à subjetividade/preferências e opiniões do autor-vlogueiro, característica estrutural desse gênero. Ainda no caso dos vídeos da série aqui analisada, a *mise-en-scène* tem como fim efeitos cômicos, como discutido em seções anteriores, de modo que todos os elementos que os constituem estejam a serviço do fazer rir.

A *mise-en-scène* é composta por quatro grandes áreas: cenário, figurino, iluminação e encenação, como aponta Bordwell (2013). Começamos pelo cenário.

Notou-se, desde o surgimento do cinema, que o cenário desempenhava um papel mais dinâmico no cinema do que no teatro, como aponta Bordwell (2013). Segundo o autor, como cenário pode-se utilizar um local já existente ou, ainda, o cineasta pode construí-lo em estúdio.

Bordwell salienta que o *design* do cenário influencia a forma como o público compreende a ação na história. Verificamos que o cenário em *Não seja burro!* é construído, isto é, suas gravações não se dão em uma sala de aula existente. Desse modo, a criação improvisada do cenário, característica típica de *vlogs* que os identifica enquanto produção caseira, assim como os elementos que o compõem, já orienta o destinatário para a compreensão do projeto de dizer da humorista: o cenário é de aula, não para ensino, mas entretenimento.

A respeito dos elementos que compõem o cenário, Bordwell (2013) enfatiza que proporções reais não precisam ser mantidas. Ele também destaca o uso de *adereços*: objetos que, em determinado cenário, desempenham uma função específica na ação desenvolvida. Destaca, ainda, que nas comédias os adereços são utilizados para fins humorísticos. Assim, no que concerne à construção do cenário nos vídeos de Tavares, observamos o uso de uma pequena lousa branca na parede (coberta por um painel de estampa com flores miúdas e em que predomina o tom pastel) atrás da humorista, o que destaca o objeto, e de um pincel atômico azul, elementos que remetem ao ambiente da sala de aula e colaboram para a instituição da autoridade da professora-personagem, uma vez que é ela quem aparece na posse dos objetos com os quais, tradicionalmente, se ensina.

A lousa, ainda que pequena, é fundamental para a encenação de Tavares, visto que é principalmente a partir dela que se reconhece o ambiente da sala de aula e, também, é nela que se faz a maior parte das “correções” da professora-personagem, as quais conduzem o enredo dos vídeos. Defendemos que o tamanho desse objeto é proposital e contribui para a produção de humor nos vídeos: a professora-personagem Tavares tem tão pouco a ensinar (ela ensina, de fato?), que não precisa de uma lousa grande para suas aulas, tudo o que tem a dizer cabe no espaço reduzido que sua lousa oferece.

Bordwell (2013) destaca as cores como elementos determinantes para a elaboração do cenário; segundo ele, elas desempenham um papel importante uma vez que podem destacar e/ou esconder personagens, indicar uma alteração do percurso narrativo, dentre outros. Segundo Brown (2012), as cores são um dos elementos mais importantes na transmissão de mensagens visuais porque são poderosas ferramentas de comunicação. O autor argumenta que as cores funcionam como ferramentas visuais capazes de adicionar significado às mensagens transmitidas pela história. Ainda segundo o autor, a cor atinge o espectador da mesma forma que a música e a dança: em um profundo nível emocional. Stamato, Staffa e Von Zeidler (2013, s.p.) argumentam na mesma direção de Bordwell e Brown, enfatizando que “por atribuírem simbologias, quando bem escolhidas, as cores contribuem para a montagem externa e interna

dos elementos da narrativa, tornando-se uma parte indispensável para comunicação”; as cores funcionam, portanto, como signos, elas são, e carregam, informação.

Nos vídeos de nosso *corpus*, verificamos um intenso uso de cores, especialmente do azul, do vermelho e do verde, cores mais relacionadas ao ambiente escolar e à correção. A fim de marcar o que considera correto e incorreto, Tavares insere na tela as palavras que compara, escritas em azul, cor que combina com a do pincel atômico que usa, também azul, o que, a nosso ver, é proposital, a fim de marcar que é a professora-personagem que “escreve” seus ensinamentos na lousa. Já ao corrigir, Tavares insere em texto verbal as formas que compara, a que julga correta e a que julga errada, utilizando-se da cor verde para indicar a primeira, e vermelho para a segunda. Nas figuras a seguir, podemos observar o uso dessas cores.

Figura 8 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para as cores de correção.



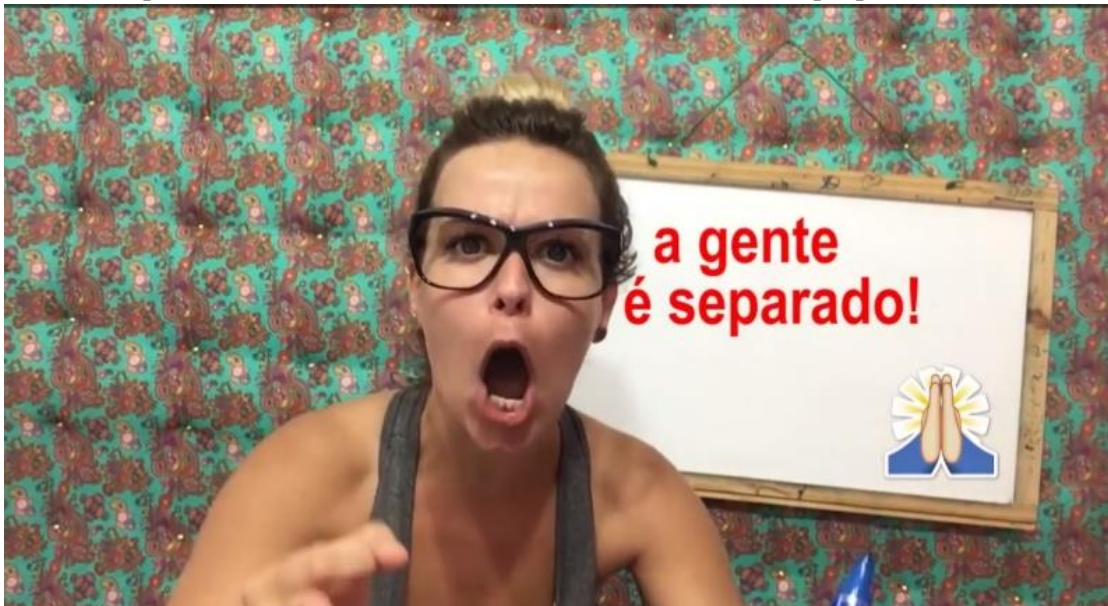
Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 9 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para as cores de correção



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 10 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para as cores de correção



Fonte: TAVARES (2017d).

Tais cores, parte do ambiente escolar como *cores de correção*, têm efeitos distintos na relação professor-aluno. A pesquisa realizada por Richard L. Dukes e Heather Albanesi (2013), e a pesquisa de Abraham M. Rutchick, Michael L. Slepian e Bennett D. Ferris (2010) demonstram como azul e vermelho têm impactos diferentes sobre a percepção do aluno em relação à correção.

De acordo com Dukes e Albanesi (2013), a cor vermelha utilizada por professores em correções de trabalhos de seus alunos pode deixar os estudantes desconfortáveis. Eles argumentam que, no contexto comunicacional, escrever em vermelho tem efeitos similares ao de gritar, escrever em letras maiúsculas ou em sublinhados. A preocupação dos pesquisadores em abordar a relação professor-aluno a partir dos procedimentos de correção concerne à questão: como essa relação pode afetar a autopercepção do aluno, assim como sua relação com o professor?

Desse modo, em seu estudo, Dukes e Albanesi (2013) testaram duas variáveis com 199 estudantes de graduação: *ensaios previamente corrigidos* por um educador desconhecido, e *correções feitas em azul e em vermelho*. Cada um dos estudantes recebeu quatro versões de um ensaio, todas impressas em papel branco e tinta preta: dois, a partir da correção, considerados de boa qualidade, e outros dois considerados de baixa qualidade. Dois ensaios, um considerado adequado e outro insuficiente, foram corrigidos com caneta azul. Da mesma forma, outros dois foram corrigidos com a cor vermelha. A proposta dos pesquisadores era que os alunos lessem as correções do educador e, então, avaliassem como se sentiam frente a elas, além de sugerirem uma nota para os ensaios, os quais já haviam sido pontuados. Os estudantes deveriam, também, opinar sobre o educador e suas características, isto é, imaginar qual seria a relação do educador com a classe, tendo como base o conteúdo dos comentários.

Para os ensaios de boa qualidade, as diferenças observadas entre vermelho e azul foram pouco significativas. Os autores argumentam que a *qualidade da correção* não foi contestada pelos alunos quando eles *concordavam* com os comentários e com a nota dada pelo educador, estivessem escritos em azul ou em vermelho. Além disso, a relação professor-aluno foi vista como positiva e harmoniosa. Contudo, os pesquisadores observaram que a correção em cor vermelha tem um impacto pouco positivo na relação professor-aluno quando os alunos voluntários discordavam do proposto pelo educador, principalmente na correção dos ensaios de qualidade mais baixa. Nesse caso, as diferenças na correção vermelho *versus* azul foram significativas e, para aquelas em vermelho, principalmente negativas. Nas correções em vermelho, os alunos avaliaram o professor com mais severidade: julgaram-no como “menos próximo” da turma, além de opinarem que a correção havia sido muito rígida, o que não aconteceu com as correções em azul com as quais os estudantes não concordaram. Assim, os autores observam que o aluno tende a concordar *mais* com a correção feita em caneta azul. Como o efeito geral da cor da caneta influencia, ainda que moderada, mas significativamente, a percepção da correção pelos estudantes, os autores concluem que:

[...] parece ser benéfico e valer a pena usar uma caneta de correção azul em oposição a uma caneta vermelha e, como essa mudança é fácil de implementar, os educadores deveriam considerar fazer essa mudança. (DUKES; ALBANESI, 2013, p. 99 – tradução nossa).³⁰

Segundos os pesquisadores Rutchick, Slepian e Ferris (2010), em artigo intitulado “A caneta é mais poderosa que a palavra” (tradução nossa)³¹, a cor vermelha tem sido usada há mais de 300 anos para indicar erros, baixo desempenho, fazer correções, revisões e censurar. Eles alegam que o poder da associação do vermelho a esses conceitos foi observado em escolas de diversos países, como Estados Unidos, Inglaterra e Austrália: verificou-se que o vermelho em correções era estressante para os alunos. Devido a essa relação antiga e duradoura, os pesquisadores defendem que canetas vermelhas não são objetos neutros, na verdade, carregam grandes significados e, por isso, podem, potencialmente, trazer à tona os conceitos aos quais estão associadas.

Rutchick, Slepian e Ferris (2010) argumentam que as cores carregam associações implícitas que podem influenciar a cognição e o comportamento. Os pesquisadores destacam que um dos efeitos da exposição ao vermelho, quando em realização de provas/testes, é um desempenho menos eficiente quando comparado à exposição em outras cores. Além disso, outro comportamento similar nesse mesmo contexto é o de “esquivamento”, isto é, as pessoas realizam com menos frequência algumas ações.

Assim, a fim de comprovarem a ativação desses conceitos negativos associados ao vermelho, principalmente no ambiente escolar/avaliativo, Rutchick, Slepian e Ferris (2010) realizaram três estudos em contexto realístico: (1) examinou-se se o uso de canetas vermelhas aumenta o acesso cognitivo aos conceitos de erro e rigidez avaliativa; (2) examinou-se se os participantes marcavam mais erros quando usando canetas vermelhas do que azuis; (3) foram comparadas avaliações pessoais feitas por pessoas que usaram canetas vermelhas a outras feitas em azuis. Participaram do estudo (1) 120 estudantes; do (2), 103 e, do (3), 129.

No estudo (1), foi dado aos estudantes um exercício de completar palavras no qual eles deveriam acrescentar a(s) letra(s) que faltava(m) nos espaços vazios. Cinco das dezessete palavras poderiam ser completadas com letras que as relacionassem a erros e a baixo desempenho “(‘FAI_,’ which could be completed as ‘FAIL’ or ‘fair’; ‘_RRO_,’ ERROR or arrow; ‘MIN_,’ MINUS or mines/minty/etc.; ‘_LUNK,’ FLUNK or plunk/clunk; and ‘WRO_

³⁰ “[...] there appears to be a worthwhile benefit in using an aqua grading pen as opposed to a red one, and since this change is an easy one to implement, instructors should consider making this change”. (DUKES; ALBANESI, 2013, p. 99).

³¹ “The pen is mightier than the word”. (RUTCHICK; SLEPIAN; FERRIS, 2010).

, ' WRONG or wrote)" (RUTCHICK; SLEPIAN; FERRIS, 2010, p. 705). As doze demais palavras não tinham relação com aspectos de erro e/ou desempenho, como "'RIC', which could be completed as 'rice' or 'rich'" (RUTCHICK; SLEPIAN; FERRIS, 2010, p. 706). Os pesquisadores observaram, nesse teste, que os participantes que utilizaram caneta vermelha para realizá-lo completaram mais palavras relacionadas a erro e a baixo desempenho do que aqueles que usaram caneta preta.

Em (2), os autores da pesquisa propuseram a hipótese de que, se os conceitos de erro são trazidos à tona quando se usa uma caneta vermelha, pessoas que corrijam o trabalho de outras com essa cor tendem a marcar mais erros do que aquelas que usarem outras cores de caneta para corrigir. Assim, aos participantes foi dado excerto, impresso em folha branca e tinta preta, de dois parágrafos de um ensaio de um aluno que começava a estudar inglês. O excerto tratava sobre os resultados de um exame médico feito pelo autor do ensaio, e continha alguns erros. Os pesquisadores pediram aos participantes que marcassem erros relacionados à pontuação, gramática, escolha vocabular, dentre outros. As cores de canetas selecionadas foram azul e vermelha. Como resultado, Rutchick, Slepian e Ferris (2010) observaram que os participantes que corrigiram com a cor vermelha marcaram mais erros do que aqueles que utilizaram azul. Os autores defendem que as conclusões desse estudo servem como evidência de sua hipótese inicial.

No estudo (3), os participantes deveriam avaliar uma dissertação, de uma página, escrita por um aluno de oitava série. A dissertação era argumentativa e defendia viagens de campo no ensino médio e, assim como no teste anterior, foi impressa em papel branco e tinta preta. A cada participante foi dada uma caneta azul ou vermelha e, conforme lessem o texto, deveriam marcar erros e fazer comentários críticos a respeito. A hipótese, nesse caso, é que quem corrigisse com caneta vermelha atribuiria notas mais baixas às redações. A dissertação não continha erros gramaticais, contudo, algumas escolhas vocabulares poderiam ser melhoradas. Como os pesquisadores supuseram, os participantes que usaram vermelho para corrigir atribuíram notas mais baixas aos textos, pois, segundo a hipótese de Rutchick, Slepian e Ferris (2010), eles não conseguiram se desvincular da ideia de que vermelho corresponde a falhas, desempenhos ruins e severidade avaliativa.

Os pesquisadores concluem, então, que "o uso de caneta vermelha aumenta o acesso cognitivo a conceitos de erro e de baixo desempenho, leva a apontar mais erros, e induz a uma

avaliação mais rígida” (RUTCHICK; SLEPIAN; FERRIS, 2010, p. 707, tradução nossa)³². No campo escolar, o vermelho é a cor da correção de provas, do controle, das advertências e anotações, da nota abaixo do necessário, como aponta Guimarães (2000).

Considerando esses estudos em diferentes perspectivas, entendemos que o uso dessas cores por Tavares em seus *vlogs* para a composição do cronotopo da sala de aula não é aleatório, visto que essas cores-informação se integram ao *espaço* do ambiente escolar em que essas cores são utilizadas, assim como o *tempo*: o momento da correção é instaurado e revisitado, de modo a representar esteticamente o errado (vermelho) e o certo (verde), com toda a carga valorativa que essa “correção” possui nas relações escolares.

Além das cores de correção, é importante destacar o emprego do preto e branco em produções fílmicas. Bordwell (2013) argumenta que, hoje, os filmes são majoritariamente coloridos. Contudo, em vários períodos da história do cinema, cores e ausência de cor eram recursos utilizados para a obtenção de diferentes significados. De acordo com o autor, entre as décadas de 1930 e 1940, filmes coloridos estavam reservados às fantasias, narrativas históricas, cenários exóticos e musicais “esplendorosos”. Bordwell enfatiza que branco-e-preto (escala de cinza) costumava ser a escolha dos cineastas para um efeito mais realista. Segundo Heller (2013), o cinza é uma cor insensível, também é a cor da camuflagem e da “realidade sem enfeites” (HELLER, 2013, p. 281).

No que concerne ao branco-e-preto, Brown (2012) argumenta que ele transmite todas as informações necessárias para a compreensão de uma imagem, visto que, de fato, “A cor contribui com uma quantidade de informação relativamente pequena, mas com grande parte da beleza e do interesse da imagem” (BROWN, 2012, p. 203, tradução nossa³³).

Atualmente, entretanto, como a maioria dos filmes é em cores, o branco-e-preto é empregado para destacar e/ou sugerir momentos históricos, por exemplo. O autor destaca que não há regras gerais sobre o uso desses recursos, utilizar cores ou não depende do contexto num filme específico. De forma geral, como branco-e-preto é a escolha menos frequente, seu uso vai gerar um grau maior de contraste.

A essa alternância, um contraste por oposição, alguns autores denominam “oposição” (cf. PALMER, 2015, p. 77). Burch, segundo Palmer (2015), argumenta que aplicar essa oposição num filme “desempenha papel dentro de uma estrutura dialética que privilegia um dos

³² “the use of red pens increases the cognitive accessibility of the concepts of error-marking and poor performance, leads to increased error-marking, and induces harsher evaluation”. (RUTCHICK; SLEPIAN; FERRIS, 2010, p. 707).

³³ “Color contributes a relatively small amount of actual picture information, but a great deal of the beauty and interest of the picture” (BROWN, 2012, p. 203).

polos, de acordo com os parâmetros apresentados, de modo raro ou único” (PALMER, 2017, p. 65). Assim, como aponta Palmer, as oposições podem aparecer de forma binária, como *realidade e imaginário*, por exemplo. Branco-e-preto e cores aparecem como índice de um espaço e/ou tempo específicos, geralmente em contraposição.

Assim, no que concerne ao percurso narrativo atrelado às cores, como mencionado por Bordwell (2013), verificamos que Tavares se utiliza de cenas em branco-e-preto para destacar os momentos do vídeo em que a “aula” é suspensa: há uma suspensão do cronotopo da sala de aula para que a atriz *revele* que o *vlog* é, na verdade, uma montagem, uma simulação como podemos ver nas **figuras 11 e 12**. Desse modo, opõem-se realidade (branco-e-preto), em que Marcela Tavares aparece enquanto humorista, e encenação (colorido), momento reservado à professora-personagem, contribuindo para a ambivalência dos *vlogs* de *Não seja burro!*, como discutimos em detalhes na **seção 6**.

Figura 11 - Captura de tela de uma cena em branco-e-preto no vídeo #5 da série *Não seja burro!*



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 12 - Captura de tela de uma cena em branco-e-preto no vídeo #6 da série *Não seja burro!*



Fonte: TAVARES (2017d).

A nosso ver, a suspensão do cronotopo da sala de aula (a lousa quebrada, o cenário caído, a mudança de cores para branco-e-preto) representa um movimento metalinguístico, revela-se e enfatiza-se o projeto de dizer da atriz: tudo está a serviço do humor. Destacamos que compreendemos metalinguístico a partir das funções das linguagens propostas por Jakobson (1974).

Já no que concerne às cores do cenário (parede) atrás de Tavares, notamos que elas são sempre claras, geralmente em tons pastel, com cores calmantes e frias (HELLER, 2013) como o verde e, além disso, é comum a estampa de flores no fundo claro, o que nos remete à feminilidade, suavidade, doçura. Segundo Bordwell (2013), como cores frias tendem a se apagar, é comum serem utilizadas em cenários e planos de fundo a fim de destacar as personagens. Desse modo, Marcela Tavares, vestida de modo a representar uma professora numa aula, é destacada pelo cenário “apagado”. Observemos as **figuras 13, 14 e 15** a seguir, correspondentes, respectivamente, aos vídeos #3, #5 e #6, que compõem o nosso *corpus*.

Figura 13 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para o fundo



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 14 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para o fundo



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 15 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para o fundo



Fonte: TAVARES (2017d).

Além disso, a nosso ver, o fundo claro, que também remete à calma, feminino e delicado, vai na contramão do temperamento da professora-personagem, assim como de seu figurino, sensualizado. Com esses contrastes, verificamos, uma vez mais, a construção da ambivalência nos vídeos de Tavares, fundamental para a produção de humor.

De acordo com Bordwell (2013), o figurino, assim como o cenário, pode ter funções específicas nos filmes. Em alguns, figurinos estilizados se destacam puramente por sua estética diferenciada, em outros, eles têm funções “causais e motivacionais”. Além disso, como destaca o autor, o figurino é frequentemente utilizado de forma articulada com o cenário, pois, quando se deseja enfatizar as figuras humanas, o cenário pode ser mais neutro enquanto o figurino se destaca. Nesse caso, Bordwell enfatiza a importância do *design* de cores para a cena, como dissemos anteriormente. Assim, na interação cenário/figurino, este pode reforçar a narrativa.

Em seus vídeos, Marcela Tavares utiliza óculos, elemento do figurino que nos remete ao estereótipo de pessoas inteligentes - como apontam Leder, Forster e Gerger (2013), indivíduos que usam óculos tendem a ser vistos como mais inteligentes e confiáveis - ou de professores/intelectuais. Esse elemento, portanto, vai ao encontro da imagem estereotipada de professor, culto, contribuindo para a instauração da autoridade e da hierarquia da sala de aula, na relação professor-aluno, o que é reforçado pela imagem que Tavares constrói, por meio de seu discurso verbal, de seu aluno: ele é incapaz, estúpido, *burro*.

Além dos óculos, Tavares veste apenas um sutiã rendado, com laranjas simulando seios grandes, combinação que traz para seu discurso um tom de sensualidade e erotismo relacionado

ao corpo feminino. Esse elemento de erotização (e também de ridicularização, a nosso ver) funciona de modo a tornar a cena da sala de aula engraçada, é uma forma de ridicularizar a figura professoral e torná-la “atrapalhada”, como se não soubesse reconhecer quais roupas deve usar no ambiente escolar. Diante dessa confusão com o vestuário, uma vez que adequar a vestimenta à situação aparenta ser uma tarefa simples, a professora-personagem parece ter sua inteligência questionada. São elementos que também constroem ambivalência na figura da professora-personagem: ela é ou não é uma professora?

Figura 16 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para o figurino



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 17 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para o figurino



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 18 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para o figurino



Fonte: TAVARES (2017d).

No que concerne à iluminação, Bordwell (2013) argumenta que, na elaboração do arranjo composicional do plano, ela direciona a atenção do espectador para ações e objetos. Desse modo, como destaca Brown (2012), a iluminação pode mudar a percepção que o observador terá da cena. Destacamos a iluminação frontal, cuja tendência é eliminar as sombras. Esse tipo de iluminação faz com que a sombra seja projetada atrás dos personagens e dos

objetos, de modo a não ser vista. Verificamos que esse tipo de iluminação, com eliminação de sombras, é frequente em *vlogs*, de modo a destacar a figura do vlogueiro frente ao cenário em que grava seus vídeos. Nos vídeos de *Não seja burro!*, observamos que é esse o tipo de iluminação utilizado por Tavares, o que destaca sua figura assim como a lousa atrás de si (ver figuras já apresentadas).

O último componente da *mise-en-scène* a tratar é a encenação. De acordo com Bordwell (2013), a *mise-en-scène* permite que as figuras³⁴ expressem o que pensam e sentem. O autor argumenta que a interpretação de papéis por um ator é composta, geralmente, por elementos visuais (aparência, gestos, expressões faciais) e sonoros (voz, efeitos) e, às vezes, ela é semelhante ao comportamento de pessoas na vida real. No caso do gênero *vlog*, uma vez que o enquadramento para filmagem é, geralmente, da cintura para cima, a exploração da gestualidade e do movimento se dá apenas com essa parte do corpo, o que pode ser mais ou menos evidente a depender da distância da câmera e da figura filmada, como aponta Bordwell (2013). Segundo ele, quanto mais distante da câmera o ator estiver, mais terá que gesticular ou se mover para que sua atuação seja notada. Se a câmera estiver muito próxima, um simples movimento da boca já será notado. Essa proximidade, com foco na expressão facial, destaca-a, aumentando sua importância, da mesma forma que uma cena concentrada em algum gesto. Assim, o autor argumenta que a cena pode ter como foco a expressão facial ou os gestos do ator.

Nos vídeos que compõem nosso *corpus*, observamos que Marcela Tavares dá grande destaque à sua aparência (como discutido anteriormente sobre o figurino), aos gestos e às expressões faciais. A professora-personagem, quando filmada em plano médio, move intensamente os braços e as mãos, a fim de que esses movimentos sejam enfatizados. Ela se mostra tão irritada e desengonçada que não consegue conter seus movimentos, de modo a, em alguns momentos, quebrar sua própria lousa e/ou derrubar o cenário; ela é exagerada, descontrolada, o que é um traço interessante de ser explorado para fins humorísticos, uma vez que esse comportamento da professora-personagem se relaciona ao inesperado, é surpreendente para um professor, quebrando o estereótipo que se tem da conduta esperada para um educador. Já quando filmada em primeiro plano, o destaque recai em seu rosto que, nos vídeos, aparece retorcido de raiva, os olhos esbugalhados, as sobrancelhas levantadas, a boca se abrindo em movimentos grandes, o que acentua os gritos e xingamentos que dirige ao destinatário-presente (aluno).

³⁴ Humanos, animais, robôs, objetos... (BORDWELL, 2013).

Bordwell (2013) destaca que sobrancelhas, boca e olhos são as partes mais expressivas do rosto, pois indicam como o personagem “está respondendo à situação dramática” (2013, p. 236). Assim, nos *vlogs* de *Não seja burro!*, observamos que a professora-personagem Tavares responde com fúria e agressividade à situação, sentimentos expressos em seu rosto e pelo seu corpo que gesticula excessivamente. Volóchinov (2013) enfatiza que os gestos, incluindo os faciais, tem fundamental importância para o ato enunciativo. Segundo o autor, a gestualidade tem mesmo valor que a entonação, visto que carrega valorações organizadas pelas regras sociais.

Figura 19 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 20 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 21 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para os gestos da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2017d).

Ainda no que concerne à ênfase dada ao rosto, a fim de enfatizar suas “correções” e/ou sua raiva, a professora-Tavares aproxima seu rosto da câmera, diversas vezes, de modo que o enquadramento em primeiro plano evidencie suas expressões faciais contorcidas, indicativas de descontentamento. Além disso, a aproximação da câmera simula também uma aproximação física em relação ao destinatário-presente (aluno), num movimento de intimidação e imposição de autoridade.

Figura 22 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 23 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 24 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para as expressões faciais da professora-personagem Marcela Tavares



Fonte: TAVARES (2017d).

Por fim, no que concerne ao espaço da cena, Bordwell (2013) destaca que o plano mais comum utilizado pelos cineastas é quase simétrico. A tendência é centralizar o foco no corpo humano, de modo a equilibrar a cena, e reduzir os elementos de distração nas laterais. Esse tipo de plano é amplamente observado em diversos tipos de *vlogs*, de modo que o vlogueiro seja destacado na cena. É o que observamos, também, nos vídeos de Tavares: a professora-personagem permanece o tempo todo, sozinha, no meio da cena, ao lado de sua lousa, pequena, (localizada no canto do cenário), de modo ao foco permanecer sobre ela, “a corretora”, e a lousa, o objeto onde faz suas “correções”.

4.3 CINEMATOGRAFIA

Começamos pelo enquadramento. Sobre isso, Bordwell (2013) explica que o enquadramento nos situa perante os cenários e os personagens, dando à audiência um lugar. Assim, o quadro é determinante para como a imagem é vista, pois, ao colocar o público em determinado ângulo do plano, determina o que será e não será visto por ele, pois, de acordo com Brown (2012, p. 10, tradução nossa), “a câmera é o ‘olho’ da audiência”³⁵. A posição do quadro é, geralmente, determinada pela posição da câmera. Bordwell (2013) destaca três categorias gerais para o posicionamento da câmera: horizontal (na altura do olho, é o mais

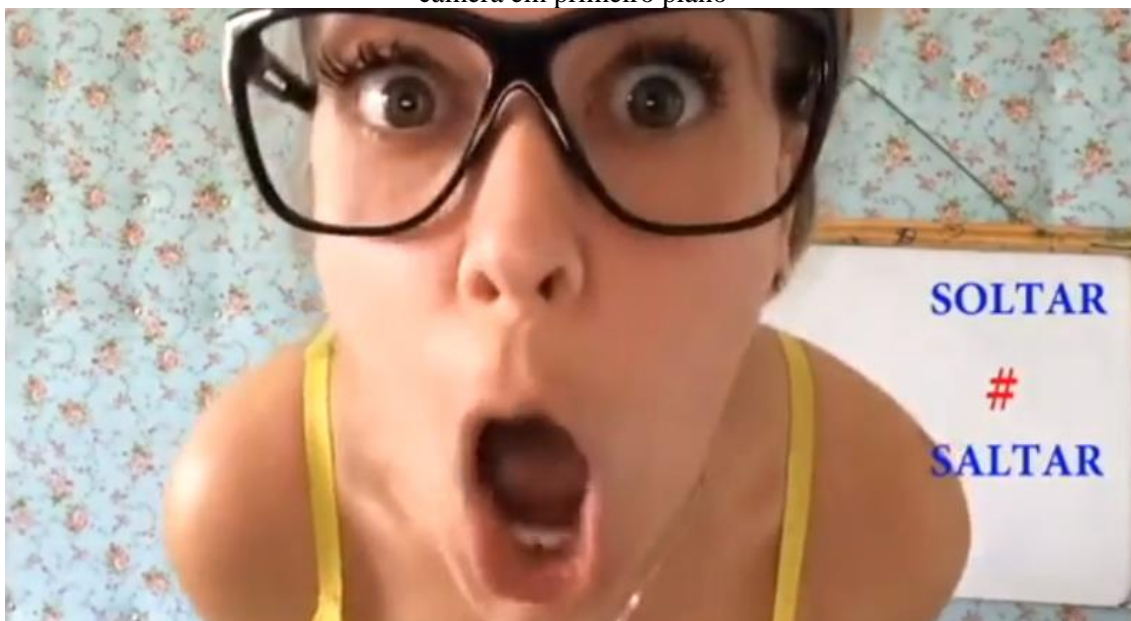
³⁵ “the camera is the ‘eye’ of the audience”. (BROWN, 2012, p. 10).

comum), câmera alta (olhamos de cima) e câmera baixa (olhamos de baixo). Após o posicionamento da câmera, deve-se, como aponta Brown (2012), determinar se a câmera ficará estática ou em movimento. No que concerne ao gênero *vlog*, verificamos uma tendência na utilização da posição horizontal, à altura do olho, câmera estática, o que, a nosso ver, reforça a sensação de que o espectador está frente a frente com o vlogueiro. Esse tipo de enquadramento, a nosso ver, reforça a sensação de informalidade proporcionada pelo *vlog*, como discutido anteriormente.

Para que o quadro esteja nivelado, ele deve estar paralelo ao horizonte, como aponta Bordwell (2013). Posições oblíquas também são utilizadas, mas em menor escala. O autor enfatiza a importância da distância do enquadramento, pois é ela que nos dá a sensação de estarmos próximos ou distantes da *mise-en-scène* desenvolvida. Dos planos citados pelo autor, destacamos o *plano médio*, o *meio primeiro plano* e o *primeiro plano*. No *plano médio*, as figuras humanas são enquadradas da cintura para cima, assim, seus gestos e expressões se tornam mais proeminentes. Nos *vlogs*, em geral, esse é o tipo de enquadramento mais comum, o que, parece-nos, funciona, também, como elemento de aproximação da relação vlogueiro-público. Os vídeos de Marcela Tavares que compõem nosso *corpus* de pesquisa configuram-se, todos, a partir, principalmente, desse tipo de enquadramento. Desse modo, destaca-se o figurino de Tavares (sutiã com laranjas), o que colabora para a hipersensualização da professora-personagem, e a lousa no canto superior do cenário. Observamos, também, que esse tipo de enquadramento, nos vídeos de Tavares, caracteriza a visão do aluno perante seu professor, isto é, funciona como a perspectiva do aluno em uma videoaula. Verificamos, portanto, que o enquadramento é fundamental para a construção do espaço da cena.

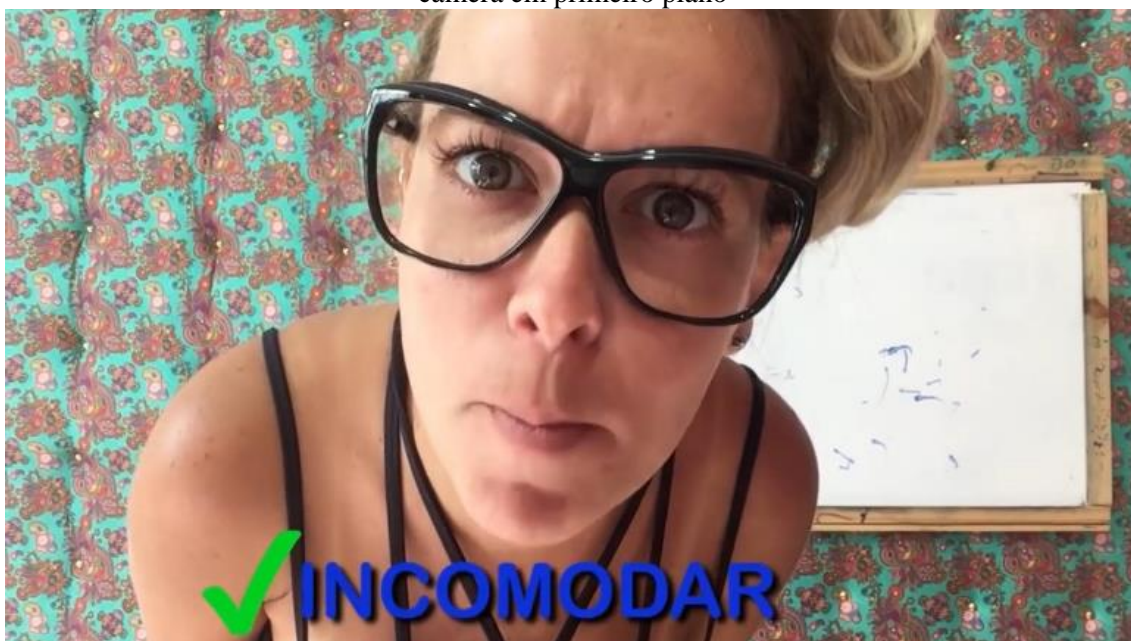
No *meio primeiro plano*, o enquadramento se dá do peito para cima. O *primeiro plano* se caracteriza por enquadrar objetos e partes menores, como a cabeça, por exemplo. Nesse caso, a ênfase recai sobre a expressão facial, como aponta Bordwell (2013). Esse plano é utilizado por Tavares em diversos momentos de seus vídeos, quando a professora-personagem se aproxima da câmera, aos berros. Essa aproximação destaca as expressões faciais de Marcela Tavares, exageradas, contribuindo para a construção de seu discurso humorístico, como se vê na **figura 25**.

Figura 25 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano



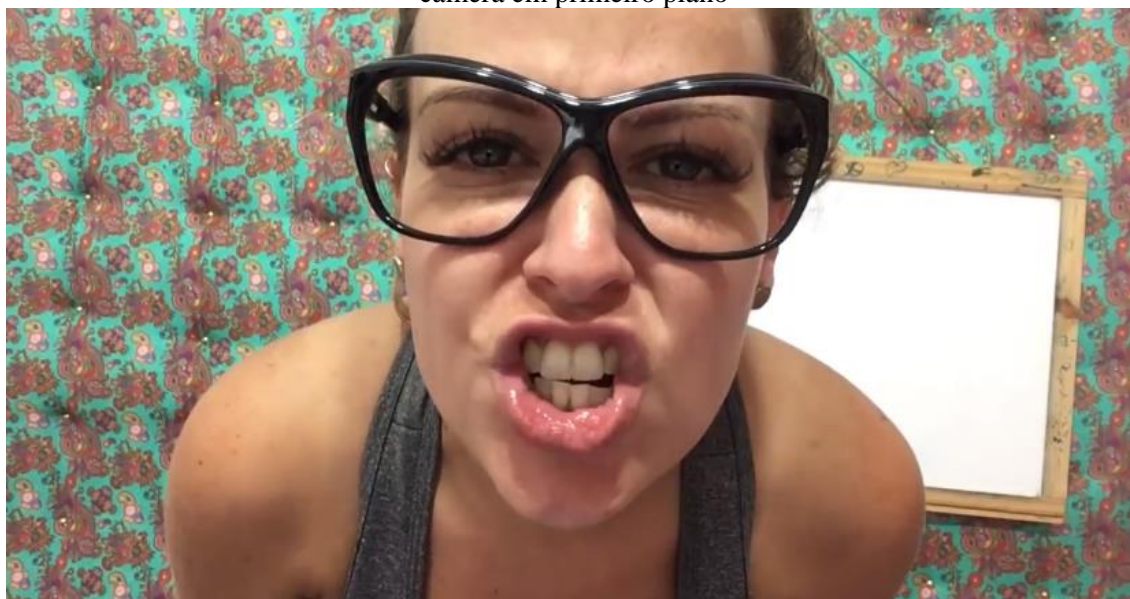
Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 26 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 27 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para a aproximação da câmera em primeiro plano



Fonte: TAVARES (2017d).

Bordwell (2013) argumenta que o enquadramento pode ser manipulado para fins de efeito humorístico, o que verificamos nos *vlogs* de *Não seja burro!*, como discutido anteriormente. Ainda segundo o autor, a combinação cuidadosa entre *mise-en-scène* e enquadramento é fundamental para a composição do humor, pois pode aguçar nossa percepção do que é mostrado, como atestamos nesta subseção.

Na seção subsequente, discorreremos brevemente sobre a circulação do gênero *vlog* em diferentes esferas de atividade, dentre eles o tipo humorístico, sobre o qual nos debruçamos nesta pesquisa.

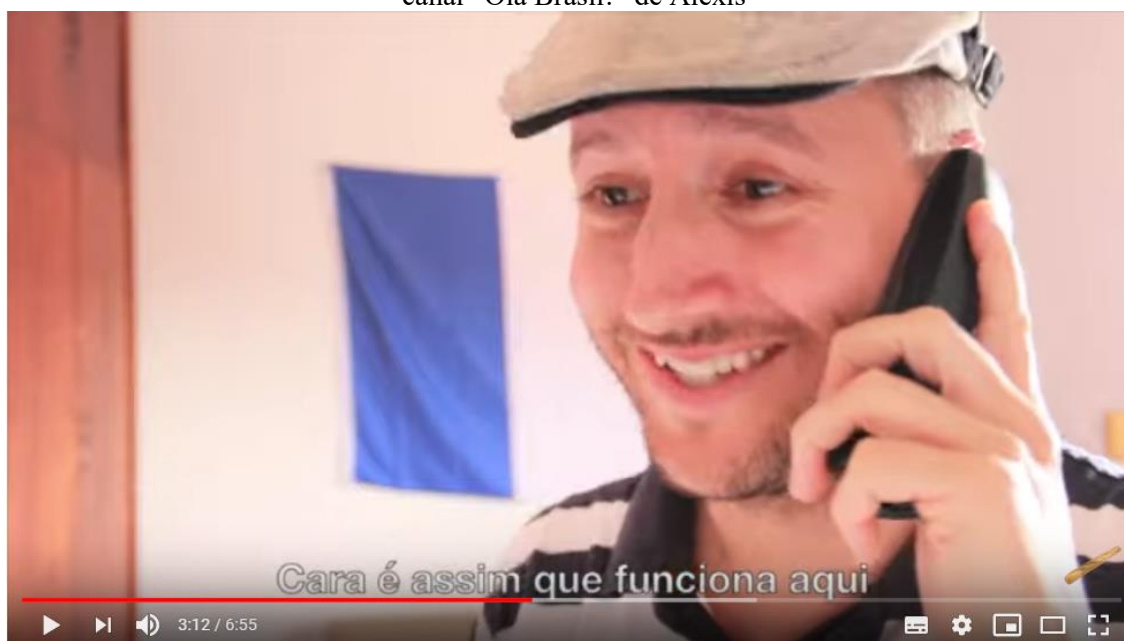
4.4 UMA CLASSIFICAÇÃO DOS VLOGS BRASILEIROS

Em relação aos *vlogs* brasileiros, Dornelles (2015) aponta que muitos têm como elementos característicos “[...] o humor vinculado à crônica social de caráter crítico, onde encontramos a presença da interpretação de personagens, assim como o uso exacerbado de palavras e xingamentos com fins humorísticos” (DORNELLES, 2015, p. 5), contudo, isso não é uma regra. Amaro (2012), ao analisar diversos *vlogs* brasileiros de sucesso e observar elementos recorrentes em variadas produções, chegou a uma categorização: (1) autobiográfico, (2) memorial, (3) informativo e (4) cômico. Verificamos, então, que o gênero *vlog* se localiza na esfera da vida íntima, da pessoalidade, resvalando em várias outras esferas de atividade humana, sendo uma delas a do humor, sobre a qual nos debruçamos neste trabalho.

Os *vlogs* autobiográficos, segundo Amaro (2012), são os que mais se aproximam da própria definição do termo e, nesse tipo de produção, é onde vemos a maior exposição dos vlogueiros, por isso, o estilo confessional e intimista é mais presente. Acreditamos que nesse tipo de produção, o gênero circula na interseção entre as esferas da vida íntima e da vida cotidiana. No que concerne aos aspectos temáticos dessa produção autobiográfica, verificamos que a apresentação e descrição de características pessoais e íntimas são recorrentes, há uma glamourização da intimidade dos vlogueiros.

A nosso ver, nesse tipo de *vlog*, a vida do vlogueiro se transforma, de certo modo, em um *reality show*. Na figura 28, a seguir, apresentamos uma captura de tela do *vlog* “Coisas que tive que me adaptar quando cheguei no Brasil!” do canal “Olá Brasil!” do francês Alexis, que vive no Brasil. Este *vlog*, a nosso ver, é um exemplo do tipo “autobiográfico”.

Figura 28 - Captura de tela do *vlog* “Coisas que tive que me adaptar quando cheguei no Brasil!” do canal “Olá Brasil!” de Alexis



Fonte: OLÁ BRASIL (2019).

Nos *vlogs* do tipo memorial, Amaro (2012) argumenta que os *vloggers* abordam fatos “externos”, como esportes, novelas, política, filmes, para opinarem. Diferentemente do que ocorre no tipo autobiográfico, o foco do *vlog* memorial não é a vida pessoal do vlogueiro, mas sua opinião sobre algum fato externo à sua vida, contudo sua subjetividade ainda é importante. O autor destaca que, nesses *vlogs*, o traço humorístico aparece recorrentemente. Além disso, notamos que, ao circular também nessas esferas de atividade (jornalismo, literária, entretenimento, política), o gênero permite produções mais extensas que podem ultrapassar

quinze minutos de duração. Nessa categoria, destacamos os *vlogs* produzidos pelo canal “Caldeirão Furado” (**figura 29**), em que o idealizador dos vídeos opina sobre temas e notícias relacionados ao universo da saga *Harry Potter*, que concerne a seus interesses pessoais.

Figura 29 - Captura de tela do *vlog* “5 erros absurdos em Harry Potter?” do canal “Caldeirão Furado”



Fonte: CALDEIRÃO FURADO (2019).

Na categoria *vlog* informativo, Amaro (2012) enfatiza que este é o tipo de *vlog* em que os produtores menos se expõem, isto é, o estilo individual dos vlogueiros não aparece com tanta força. A proposta dos vlogueiros é dar informações e dicas sobre produtos e serviços, ensinar receitas e/ou rotinas sobre cuidados pessoais, por exemplo. Nesse segmento, os vlogueiros não tratam de sua vida pessoal abertamente e tampouco comentam fatos sociais da atualidade, como aponta Amaro (2012). Acreditamos que o *vlog*, enquanto informativo, resvale na esfera publicitária, uma vez que muitos *vloggers* são patrocinados pelas marcas sobre as quais tratam em seus vídeos. Dessa categoria, destacamos, principalmente, os *vlogs* sobre beleza, que têm aumentado em grande escala nos últimos anos. Na **figura 30**, a seguir, apresentamos uma captura de tela do *vlog* “Top 5 Dos Meus Cremes Favoritos” de Vitoria Lorryne que é um exemplo do tipo informativo.

Figura 30 - Captura de tela do *vlog* “Top 5 Dos Meus Cremes Favoritos” do canal “Vitoria Lorrayne”



Fonte: LORRAYNE (2019).

Por fim, temos o *vlog* cômico. Nesse tipo, Amaro (2012) argumenta que há uma atuação/interpretação por parte do vlogueiro. Além de exporem seus interesses, os vlogueiros também *performam*, gravando e mostrando suas habilidades. Acreditamos que, nessa categoria se encaixam todos os *vlogs* em que há qualquer tipo de performance marcada, configurando claramente um efeito estético. A base do projeto de dizer, no *vlog* cômico, é gerar humor e fazer as pessoas rirem. Os *vlogs* de Marcela Tavares podem ser classificados nessa categoria cômica.

Ao circular nessa esfera, o gênero aparece marcado por diversos elementos que servem ao propósito humorístico, como distorção de voz, aumento ou diminuição da velocidade da fala (com o emprego de diversos recursos tecnológicos), excesso de movimentação, gestos, mímicas. Além disso, é comum, mas não imperativo, que haja no *vlog* humorístico a inserção de outros elementos da esfera virtual, como *emojis*, imagens, textos, *gifs*, vídeos, dentre outros (**figura 31**), que aproximam o interlocutor do autor dos vídeos. Além disso, uma característica marcante do *vlog* humorístico é a sua duração, ele tende a ser ainda mais curto do que *vlogs* que circulam em outras esferas de atividade.

Figura 31 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para o texto e o emoji inseridos em edição



Fonte: TAVARES (2017b).

Nos *vlogs* humorísticos, não é incomum a presença de mais de um vlogueiro. Nesses casos, verificamos que a autoria expressa nos vídeos é coletiva, como observamos nos *vlogs* do canal *Porta dos Fundos*. Há ainda que se destacar que diversos *vlogs* que circulam na esfera humorística resvalam também na esfera política, utilizando-se do humor para crítica e/ou reflexão. Além disso, observamos que os *vlogs* que se localizam na esfera humorística podem apresentar cronotopos diversos enquanto constituintes, uma vez que possuem uma circulação ampla por variadas esferas de atividade humana, pois, aparentemente, todo assunto é pode ser utilizado como instrumento para o riso.

Uma vez que esse aspecto é fundamental nos *vlogs* que analisamos neste trabalho, trazemos, na seção a seguir, importantes reflexões sobre o humor, que compreendemos como uma esfera de atividade humana.

5 O HUMOR

Como apontado anteriormente, classificamos a série *Não seja burro!* no gênero *vlog* artístico/cômico, portanto, é fundamental destacar a linguagem humorística utilizada por Tavares na constituição de seus vídeos.

A seguir, abordamos, nas linhas iniciais, a perspectiva de Possenti (2018) sobre humor: a de que é um campo. Defendemos que a noção de campo se aproxima da noção de *esfera* nos estudos bakhtinianos. Assim, traçamos um paralelo entre os conceitos, a fim de evidenciarmos suas semelhanças, visto que adotamos os estudos de Possenti (2018) como base para nossas análises sobre humor em nosso *corpus*.

Além disso, como forma de destacarmos as características levantadas pelo linguista sobre o campo humorístico, abordamos algumas das teorias sobre humor estudadas, em perspectiva histórica, relacionando-as à teoria bakhtiniana sobre o riso e destacando os aspectos mais relevantes de cada uma para análise dos enunciados do *corpus* deste trabalho.

5.1 O HUMOR COMO CAMPO/ESFERA

Sírio Possenti (2018) defende a tese de que o humor é um *campo*, visto que toda produção humorística parece ser orientada por um conjunto de regras específicas, relativamente estáveis, que gera enunciados igualmente específicos, que nos permite reconhecê-la enquanto tal.

O conceito de campo foi desenvolvido por Pierre Bourdieu. Segundo Lahire (2017, p. 64 apud POSSENTI, 2018, p. 13), os campos, plurais assim como é a atividade humana, configuram-se como “microcosmos relativamente autônomos, espaços de relações objetivas que são o lugar de uma lógica e de uma necessidade específicas e irredutíveis àquelas que regem outros campos” e são, também, espaços que traduzem as demandas externas a si, de acordo com Grillo (2006).

Cada campo está relacionado a um tipo de atividade humana e, por isso, possui suas especificidades e obedece a regras próprias, diferentes entre si, que não ocorrem do mesmo modo em outros, ainda que os campos interajam entre si. Como aponta Grillo (2006, p. 151) sobre o conceito de *campo* para Bourdieu, cada campo tem sua linguagem própria “para nomear e caracterizar os agentes e seus produtos” e funciona como “um espaço de refração que condiciona a relação enunciado/objeto do sentido, enunciado/enunciado, enunciado/co-enunciadores” (GRILLO, 2006, p. 147), de modo que toda produção dentro de um determinado

campo sempre será orientada ideologicamente de acordo com a posição sócio-histórica que ela ocupa na realidade. É isso que os singulariza: as regras/expectativas/experiências são diferentes em cada um, sendo eles também heterogêneos. Dessa forma, os campos têm funcionamento e significados diferentes no que concerne a aspectos semelhantes.

Outro conceito importante para que se compreenda *campo* é o de *capital simbólico*, também de Pierre Bourdieu. De acordo com Possenti (2018), em cada campo há um “capital que vale mais”. Como aponta Lahire (2017, p. 65 apud POSSENTI, 2018, p. 13), os campos são sistemas estruturados de posições, “espaços de lutas e de concorrência, com o objetivo de apropriar-se do ‘capital’ do campo, que é desigualmente distribuído”. Resultado da soma entre *habitus*, sistema de posições duráveis e incorporadas pelos sujeitos – que os unifica ou separa –, e mercado, o capital simbólico revela a posição que o sujeito ocupa no campo, de acordo com o “valor” de seu capital no mercado. Os campos se determinam, portanto, por uma relação de forças em confronto, justamente devido à diferença de capitais que neles circulam.

O conceito de campo em Bourdieu se aproxima ao de *esfera* nas produções de Bakhtin e o Círculo, pois, como aponta Grillo (2006), a noção de esfera compreende um conjunto determinado de coerções que estabelece as especificidades das produções ideológicas de cada esfera, assim, cada uma determina um ponto de vista pelo qual a realidade será interpretada. Nas palavras de Volóchinov (2017, p. 94),

No interior do próprio campo dos signos, isto é, no interior da esfera ideológica, há profundas diferenças, pois fazem parte dela a imagem artística, o símbolo religioso, a fórmula científica, a norma jurídica e assim por diante. Cada campo da criação ideológica possui seu próprio modo de se orientar na realidade, e a refrata a seu modo. Cada campo possui sua função específica na unidade da vida social. Entretanto, *o caráter signico é um traço comum a todos os fenômenos ideológicos.*

O campo (Bourdieu)/a esfera (Volóchinov) determina, portanto, como cada produção interna será orientada, indicando, além disso, no horizonte discursivo, onde se originou e aonde pretende chegar.

Desse modo, o sujeito que enuncia em determinado(a) campo/esfera faz isso considerando as suas regras implícitas e explícitas, que podem ser mais ou menos fixas. Possenti defende, por essas e outras características, que o humor seja um campo, pois as produções dentro dele estariam submetidas às mesmas regras e, portanto, apresentam características específicas que as identificam enquanto tal, isto é, *humorísticas*.

Uma vez que enunciar é um ato ideológico e que, de acordo com a perspectiva teórica bakhtiniana, enunciar pressupõe estar em um gênero, todo gênero, isto é, toda forma de

comunicação social carrega em si os valores de sua esfera de atividade originária, de sua situação social “fundadora”. Nesse sentido, tendo em vista que na esfera humorística são gerados múltiplos gêneros, como *comédia*, *paródia*, *piada*, e até mesmo *vlogs*, todos esses gêneros são perpassados, uns mais e outros menos, pelas características inerentes às concepções ideológicas da comunicação humorística. Como aponta Possenti (1998), no que concerne aos temas preferidos do discurso humorístico, eles são socialmente controversos e cotidianos, de modo que possam ser simplificados e transformados em estereótipos, como já apontara Propp (1992) sobre a eficácia da estereotipação para fins risíveis. Esta é outra característica desse discurso: ele opera grandemente com estereótipos. Os temas das piadas, para Possenti, remexem tabus, preconceitos, discursos proibidos e considerados “impróprios”. Todos esses temas, como veremos a seguir, relacionam-se com o que outros teóricos mencionam como passíveis de riso: *deformações*, *defeitos*, *características singularizantes*, etc.

Possenti, assim como diversos autores que abordaremos ao longo deste texto, também destaca o fator “surpresa” como significativo em enunciados de humor: o “inesperado” que suscita o riso. Para ele, são postos em cena dois discursos, o *esperado* e o *surpreendente*, este aparecendo por meio da personagem ou por meio da situação. O esperado se caracteriza pelo sentido “aparente” do primeiro discurso/plano de sentido, o qual, pela brevidade costumeira dos textos humorísticos, não parece se mostrar polifônico. Segue-se, então, até o desfecho do texto, o segundo sentido, surpreendente, em geral muito diferente do que se encontra no primeiro discurso/plano. A surpresa funciona, portanto, como uma espécie de “gatilho” do revelar-se do sentido, é esse elemento que faz o destinatário do texto humorístico passar de uma expectativa esperada para outra completamente diferente, a surpreendente. A nosso ver, o “esperado” pode ser ou se caracterizar enquanto um estereótipo, de modo que a surpresa se configure como uma quebra de expectativa, uma subversão de situação, de imagem e/ou de ideia estereotipada. Compreendemos, aqui, que o estereótipo funciona como um conjunto de sentido presumidos e compartilhados pelo destinatário no ato enunciativo. Acreditamos que o estereótipo é, em geral, o ponto de partida de muitas produções humorísticas, visto que é alimentado por conceitos gerais, fixos e preconcebidos, ligados a um grupo ou a uma coletividade, distante de caracterizações individuais.

Discutamos, então, a relativa estabilidade da esfera humorística ao longo da história humana.

5.2 O HUMOR AO LONGO DOS SÉCULOS

Platão, citado em Alberti (1999), aborda o riso e o risível em um trecho de seu *Filebo*, sob uma perspectiva filosófica. Para o filósofo grego, há os prazeres verdadeiros e os prazeres falsos, estando estes sempre misturados às dores da alma (características negativas como a inveja) e aqueles sempre puros, relacionados às coisas belas (cores, sons etc.). No diálogo que se trava entre Sócrates e Filebo, posteriormente substituído por Protarco, Sócrates busca provar que os males espirituais são causados por uma mistura de prazer e dor.

Segundo Alberti (1999), Sócrates aponta a inveja e a malícia como dores de alma, diz também que os invejosos se alegram com os “infortúnios alheios”, e que a ignorância e a inveja são males, deduzindo, então, que essa é a natureza do risível. Dessa dedução, Sócrates argumenta que o risível afasta o homem do autoconhecimento (aquele que o detém seria o filósofo), gerando ilusões. Assim, o que torna algo/alguém objeto de riso é a fraqueza de alma e o desconhecimento.

Após Platão, vejamos a posição de Aristóteles. Não encontramos nos escritos desse filósofo uma teoria específica sobre o riso e o risível, apenas passagens esparsas. Segundo ele, na *Poética*, o cômico seria uma deformidade, falta ou constrangimento “insignificante” que não implica dor nem destruição e não causa “terror nem piedade”: “O ridículo reside num defeito e numa tara que não apresentam caráter doloroso ou corruptor” (ARISTÓTELES, 1959, p. 277). Além disso, o cômico é definido em oposição ao trágico, assim, aquilo que não é trágico pode fazer rir (desde que não implique em dor, terror ou piedade). A diferença implicada entre o trágico e o cômico, uma vez que o *modo* e o *meio* de representação são os mesmos (*forma dramática* e *linguagem*, respectivamente), é seu objeto de representação: o cômico representa os homens inferiores, feios e/ou baixos, enquanto a tragédia representa os homens superiores. Como veremos adiante, para Bakhtin (2010), o cômico é uma ferramenta que pode servir para *inferiorizar*; isto é, ele pode representar homens “superiores” em situações baixas, assim o cômico não está reservado aos homens inferiores. Hobbes (1986, p. 57 apud SKINNER, 2002), lendo Aristóteles, diz que, para o filósofo, o prazer causado pela zombaria é “sempre uma expressão de desprezo” e, como aponta Skinner (2002, p. 16), insultar é “a degradação do outro por diversão”.

Ainda segundo o pensador grego, homens, discursos e atos podem ser risíveis, e o risível deve ser obrigatoriamente agradável, entendendo agradável como tudo aquilo que gera prazer. O autor acrescenta que a surpresa é um recurso utilíssimo para fazer rir, o que, como veremos

adiante, é defendido por diversos autores ao longo dos séculos. Como aponta Alberti (1999, p. 54), “Não é bom que o ouvinte esteja sempre atento, diz Aristóteles”.

Seguem-se, então, Cícero e Quintiliano. Cícero, em sua obra *De Oratore* (CICERÓN, 2002), aborda a questão do risível sob a perspectiva da retórica. É importante destacar que, sendo a retórica a “ciência do bem dizer”, a elocução e a ornamentação são algumas das partes fundamentais dessa ciência cujo objetivo é a persuasão do público. Assim, baseando-se na definição de cômico de Aristóteles, o filósofo romano defende, sob a voz de César, que as pessoas objeto de riso possuem comportamentos indignos e aparências deformadas: “As deformidades e os defeitos corporais também são um ótimo terreno para piadas” (CICERÓN, 2002, p. 311, tradução nossa)³⁶. Ri-se de tudo o que for censurável.

Cícero acrescenta que elas não podem ser dignas de piedade (viverem verdadeiras tragédias) e tampouco populares demais (estimadas pelos ouvintes) para que sejam risíveis, “é preciso ser cuidadoso, especialmente com os sentimentos do público, de modo a não ofender inadvertidamente aqueles que aprecia” e também “todo o arsenal do risível está naqueles defeitos que existem na vida das pessoas que não nos são nem queridas, nem estão cheias de desgraças” (CICERÓN, 2002, p. 311, tradução nossa)³⁷.

No que concerne à funcionalidade do risível em discursos, Cícero destaca que este recurso torna os adversários mais fracos, “mostra que o orador é homem culto e urbano, mitiga a severidade e a tristeza, e dissipa acusações desagradáveis” (ALBERTI, 1999, p. 58).

Em relação à teoria de Cícero, também observamos o riso destinado a pessoas consideradas “menores”, assim como em Aristóteles. Dessa teoria, verificamos que utilizar o riso como forma de “enfraquecimento” do outro é uma ideia que merece destaque, visto que, além dessa característica, como diz o autor, o riso revela aquele que fala como um homem culto, além de “dissipar acusações”, pois, por extinguir qualquer sentimento negativo e/ou sério, cativa a simpatia dos ouvintes. A nosso ver, o humor, por gerar sensações agradáveis e neutralizar as tristezas e afins, como apontam os autores, tem muito pouco efeito sobre aquele que o utiliza para inferiorizar o outro, desviando a atenção do que esse ato realmente implica, pois o risível atrai a atenção enquanto recurso, é sagaz e perspicaz. O pensamento de Quintiliano se alinha ao de Cícero, o autor argumenta que suscitar o riso nos ouvintes ameniza a tristeza, aviva os ânimos e desvia a atenção do público do campo dos fatos.

³⁶ “Las deformidades y defectos corporales son también una bonita cantera para la chanza”. (CICERÓN, 2002, p. 311).

³⁷ “hay que ser cuidadoso en particular con los sentimientos del público, para no ofender por inadvertencia a quienes aprecia” e “todo el arsenal de lo risible está en aquellos defectos que hay en la vida de personas que ni nos son queridas, ni están llenas de desgracias”. (CICERÓN, 2002, p. 311).

No livro 6 dos 12 que compõem *Institutio Oratoria* (ALBERTI, 1999), o orador romano trata do risível empregado na arte oratória. Ele aborda o risível ao tratar das paixões, as quais devem ser estimuladas nos ouvintes a fim de comovê-los e convencê-los. Como aponta Quintiliano (2015), elas são um recurso que pode ser manipulado e utilizado como técnica discursiva caso outros recursos falhem. Quintiliano acrescenta que “o dito ridículo geralmente é falso (sempre de pequena honorabilidade, muitas vezes depravado de propósito e, além disso, nunca dignificante)”. (QUINTILIANO, 2015, p. 265).

Assim como Cícero, Quintiliano (2015) argumenta que o riso tem origem na deformidade física ou na baixaza de caráter. Essas características podem ser apontadas nos outros e na própria pessoa que fala. Isso pode ser observado em *três objetos* risíveis: nós mesmos, os outros e nos elementos neutros/intervenientes (palavras tomadas em sentido diferente do habitual, por exemplo). Além disso, trata das *formas* que revelam esses objetos risíveis: *as palavras* ou *as ações*.

Quintiliano (2015) destaca, também, que o risível se dá num discurso *não-sério*, configurado como uma “atuação”, isto é, simular e fingir compõem aquilo que suscita o riso. Para o autor, essa simulação se dá porque o orador, na tentativa de convencer seu público, é quase um ator.

Das teorizações de Quintiliano, destacamos a própria pessoa que fala enquanto objeto de riso, e a atuação, pois, a nosso ver, na simulação, os elementos risíveis (atos e/ou palavras) podem ser simulados para convencimento de uma audiência. Desse modo, aquele que fala pode simulá-los sobre si mesmo, colocando-se como objeto do riso, para atingir seu objetivo que é persuadir.

No que concerne aos estudos sobre o riso e o risível que se desenvolveram ao longo da Idade Média, Alberti (1999) aponta que, durante esse período, o riso e o risível estiveram extremamente atrelados à teologia. Por isso, é importante destacar a concepção de *próprio do homem* nessa época, isto é, aquilo que o difere de Deus. De acordo com diversos textos teológicos medievais, a única diferença entre Deus e os homens é o riso. Segundo Bakhtin (2010), o riso na Idade Média foi excluído de tudo o que era tido como oficial, rigoroso e verdadeiro. A seriedade passa a ser o traço da verdade, do bem e daquilo que era considerado importante.

De forma geral, o riso era condenado porque não existiriam evidências, no texto bíblico, de que Jesus teria rido (ALBERTI, 1999), apesar de dotado dessa capacidade, uma vez que era homem. Desse modo, o homem é ambíguo: superior à irracionalidade dos animais, mas, ao mesmo tempo, inferior ao divino que nunca ri.

Como aponta Le Goff (2000), as discussões sobre o riso giravam em torno de duas concepções: uma ligada à Bíblia e outra às teorias da Antiguidade, estando a primeira mais relacionada a formas de *interdição*, e a segunda, a modos de *admissão* do riso. Na tendência cuja base são os textos bíblicos, o riso imoderado, ligado a felicidades efêmeras, deve ser evitado. Na segunda tendência, o riso é autorizado por permitir “o repouso e o divertimento entre tarefas sérias” e por sua utilidade moral se ensinasse “o que era útil na vida e o que se devia evitar” (ALBERTI, 1999, p. 72).

Ainda segundo Le Goff (2000), do século IV ao X, o riso foi reprimido e sufocado, predominando sua concepção religiosa. Nos anos seguintes, ainda que a Igreja buscasse controlar o riso, ele já aparecia de forma mais flexível na corte, devido à ascensão da laicidade e da literatura vernácula (desenvolvimento da sátira e da paródia). Aos poucos, como aponta Alberti (1999), a partir do século XIII, as pregações começaram a incluir “pequenas histórias cômicas” a fim de convencer a parcela do povo menos instruída. No Renascimento, o riso passa a ser visto de modo menos negativo e inferiorizado. Alegre, ainda em oposição ao sério, desvincula-se da cultura popular e ganha mais espaço em lugares que antes lhe eram restritos, como a literatura. Segundo Bakhtin (2010), essa mudança ocorre porque, tendo ficado de fora da esfera oficial na Idade Média, o riso adquiriu privilégios, como impunidade e licença para existir, adentrando “decisivamente no seio da grande literatura e da ideologia ‘superior’, contribuindo assim para a criação de obras de arte mundiais, como [...] o livro de Rabelais” (BAKHTIN, 2010, p. 62).

Em sua obra *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, Bakhtin (2010) dá ênfase às festividades de Carnaval a fim de analisar e compreender a cultura popular cômica da Idade Média e do Renascimento em sua unidade, estética e em suas ideologias. É a partir da obra de François Rabelais que Bakhtin (2010) nos introduz no cenário da cultura popular cômica medieval e renascentista, visto que, para o filósofo russo, Rabelais capturou de tal forma esse cenário que sua obra se tornou “uma enciclopédia da cultura popular” (BAKHTIN, 2010, p. 50).

De acordo com Bakhtin (2010), o riso é a característica mais representativa da cultura popular na Idade Média e no Renascimento. Para o autor, existiu, durante esse período, uma cultura do riso e do carnaval, que se manifestava no espaço público. Como apresentado anteriormente, as discussões sobre riso e humor se apoiavam em duas perspectivas distintas: a da interdição e a da admissão do riso. A cultura popular cômica na Idade Média corresponde, de modo geral, à corrente de *admissão* do riso, em oposição à cultura da Igreja e do Estado feudal (chamada de oficial por Bakhtin, a da população culta), adeptos à corrente da *interdição*.

É importante salientar que, para Bakhtin (2010), o riso durante o carnaval é ambivalente, pois, ao mesmo tempo em que é festivo, divertido e alegre, também é sarcástico, satírico. A nosso ver, o riso ambivalente em Bakhtin (2010) remonta ao riso em Aristóteles, também ambíguo, uma vez que, como apontado anteriormente, para gerar prazer, segundo o filósofo grego, o riso deveria ser, obrigatoriamente, agradável, o que se assemelha ao riso alegre e festivo descrito por Bakhtin (2010). Além disso, para Aristóteles, o cômico, ainda que agradável e prazeroso, era *gerado* pela apresentação e descrição de homens “desprezíveis” e “baixos”, o que, para nós, se relaciona à satirização apontada por Bakhtin, visto que satirizar é criticar por meio do *jocoso*.

Segundo Bakhtin (2010), por meio do riso, o discurso libertador do Carnaval destitui os poderes do discurso oficial, coloca-o lado a lado com o discurso popular, inverte os valores oficiais, abandona as formalidades. Nesse sentido, observamos que a funcionalidade do riso apontada por Bakhtin (2010) se assemelha àquela apontada por Cícero: o riso enfraquece os oponentes. Ainda que, para o orador romano, essa técnica fosse empregada na retórica como crítica em um mesmo grupo social e, para Bakhtin, os grupos sejam diferentes, a nosso ver, a funcionalidade é a mesma.

Bakhtin (2010) enfatiza o caráter de renovação e regeneração provocado pelo riso na época de carnaval. Segundo ele, os festejos carnavalescos marcam o fim de um tempo de opressão, velho, e cede lugar à liberdade e à igualdade, uma vida (temporária) sem hierarquias. Por essa característica, Bakhtin salienta que o riso popular no carnaval é coletivo, todos riem juntos e de si mesmos, o riso é *positivo* e revela visões do mundo em transformação. Nessa festividade, o riso é também utópico, pois revela as aspirações de um povo que vive subjugado e deseja mudanças. É no carnaval que o sabor da liberdade e da vida sem amarras é tangível, ideal.

É importante destacar que o carnaval não representa uma mudança, pois, ao fim das festividades, o povo é novamente subjugado pelas autoridades, todos os controles sociais voltam à tona, assim como o medo do povo frente às opressões. Assim, é possível dizer que o carnaval permite que se manifeste, sob o riso, aquilo que não se manifesta sob o sério, pois, é possível, pelo humor, “dizer o indizível”. Nas palavras de Bakhtin (2015, p. 145), “na forma do riso resolvia-se muito daquilo que era inacessível na forma do sério”, isto é, o riso vai além de obstáculos que o sério não consegue ultrapassar. Baseando-nos na perspectiva regeneradora de Bakhtin (2010), o carnaval é um suspiro, uma retomada de fôlego do povo para seguir em frente sob as adversidades da vida cotidiana assim que findam os festejos.

De acordo com Bakhtin (2010), as formas carnavalescas de manifestação da cultura popular do riso se davam de três formas: (a) ritos e espetáculos (festas e representações em praças públicas, festejos); (b) obras cômicas verbais (orais ou escritas, aqui se incluem também as paródias) – o que nos remete às comédias da Antiguidade Clássica; (c) diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro (xingamentos, insultos, juramentos e demais expressões verbais que não apareciam na linguagem oficial). (BAKHTIN, 2010).

Há que se destacar também o grotesco, traço extremamente presente na estética da cultura cômica popular da Idade Média e do Renascimento. No grotesco, privilegia-se a dissonância e a irregularidade, o que é exótico e estranho. O grotesco apontado por Bakhtin (2010), a nosso ver, assemelha-se ao *feio, baixo, deformado* descrito nas teorias da Antiguidade Clássica como risíveis. Segundo Bakhtin, nas representações grotescas da cultura cômica popular, a que o autor chama de *realismo grotesco*, os princípios materiais e corporais se destacam, “O cósmico, o social e o corporal estão ligados indissolúvelmente numa totalidade viva e indivisível. É um conjunto alegre e benfazejo”. (BAKHTIN, 2010, p. 17).

A ênfase dada ao *material* e ao *corpo* é uma característica marcante da cultura popular, visto que, ligada ao terreno, faz oposição à cultura oficial, essencialmente religiosa e intimamente ligada ao espiritual. Assim, os símbolos e rituais religiosos da cultura oficial são degradados sob o grotesco. O plano espiritual é transportado para o mundo terreno, destacam-se, portanto, os excessos: a bebedeira, a comilança, a nudez, a obscenidade de gestos e comportamentos. A cultura popular se opõe à prudência, ao controle, ao equilíbrio oficiais.

Ainda segundo o autor, o grotesco, que tem como base o carnavalesco, o riso, evidencia exageros, defeitos e desvios da cultura oficial, sendo as imagens grotescas fundamentais para o rebaixamento dos valores oficiais. Assim, na cultura popular, o exagero do grotesco é *positivo*, uma vez que acaba com a seriedade, a limitação, a homogeneidade da cultura oficial. O carnaval abre diversas possibilidades à cultura popular, permite que toda sua heterogeneidade se expresse livremente. “Carnavalizar” é, nessa acepção, subverter o sério, o uno, o oficial, é possibilitar o desenvolvimento de mudanças e de diferentes perspectivas.

A partir do Renascimento, o riso popular, desvinculando-se de julgamentos inferiorizantes, passa a ocupar diferentes espaços, como a literatura oficial, pois, avaliado em oposição ao sério, relaciona-se ao bom humor e à alegria, sentimentos tidos como necessários para a manutenção da saúde, como veremos adiante. Como aponta Bakhtin,

O riso tem um profundo valor de concepção do mundo, é uma das formas capitais pelas quais se exprime a verdade sobre o mundo na sua totalidade, sobre a história, sobre o homem; é um ponto de vista particular e universal sobre o mundo, que percebe de forma diferente, embora não menos importante (talvez mais) do que o *sério*; por isso a grande literatura (que coloca por outro lado problemas universais) deve admiti-lo da mesma forma que ao sério, pode ter acesso a certos aspectos extremamente importantes do mundo. (BAKHTIN, 2010, p. 57).

Ao tratar sobre a teoria do riso durante o Renascimento, destacamos alguns dos autores citados por Skinner (2002), como Castiglione (1994), Vives (1550), Fracastoro (1546) e Joubert (1579). Deles, abordamos, de modo geral, os trechos em que tratam sobre “o que faz rir?”.

Em Castiglione, citado por Skinner, lemos que o riso é próprio do homem, como já dizia Aristóteles, e que ele “(de certa forma) é sempre um exemplo de certa alegria e disposição jocosa que ele sente em seu íntimo” (SKINNER, 2002, p. 26-27). A isso, o autor italiano acrescenta que essa alegria parece estar ligada ao sarcasmo e mesmo ao desprezo, assumindo que, quando rimos, estamos debochando de vícios. A concepção de riso de Castiglione se assemelha ao riso ambivalente descrito por Bakhtin (2010).

Castiglione, como aponta Skinner, ressalta que o inusitado pode suscitar o riso se falarmos aos ouvintes “o contrário do que eles esperam” (SKINNER, 2002, p. 31-32), assim como Cícero já o dissera sobre a surpresa. Ele enfatiza que o comportamento inesperado deve ir além do ordinário, chegando ao absurdo, para que provoque o riso e não a repulsão.

Já segundo Vives (SKINNER, 2002, p. 26-27), “o riso nasce da felicidade e do prazer” e, de modo semelhante a Castiglione, diz que essa alegria surge da *novidade*, ou seja, o inesperado leva ao riso “mais rapidamente do que tudo mais”. Girolamo Fracastoro (SKINNER, 2002) também enfatiza que a novidade nos leva ao riso e deve “aparecer diante de nós de forma repentina e inesperada” (SKINNER, 2002, p. 32).

A seguir, temos, então, Laurent Joubert. Segundo Alberti (1999), o texto de Joubert (1579), *Tratado do riso, contendo sua essência, suas causas e seus maravilhosos efeitos, curiosamente pesquisados, refletidos e observados*, é o mais significativo da época, visto que o autor aborda o riso enquanto médico que era, tratando do corpo e “das faculdades da alma” (ALBERTI, 1999, p. 81).

De acordo com Skinner (2002), Joubert propõe que o ser humano ri daquilo que é ridículo, seja ele dito ou manifestado em atos (o que nos remete a Quintiliano). Para o médico francês, o feio, o deformado, o indecente nos surpreendem e podem causar o riso. Para isso, não podem ser “lastimáveis”, isto é, trágicos, como já enfatizavam Cícero e Aristóteles. Além disso, como aponta Skinner (2002), a felicidade ocasionada pelo riso, para Joubert, não é pura

(o que nos remete aos prazeres falsos e verdadeiros de Platão), pois ela sempre estaria vinculada a uma antipatia ou a um desdém: não nos apraz ficar diante do que é feio ou baixo, assim, nosso riso expressa o desprezo que sentimos. Segundo Alberti (1999, p. 115): “A paixão do riso não se mistura com a inveja, como em Platão”.

Uma vez que para Joubert o ridículo se manifesta em palavras ou em ações, ele só pode ser apreendido pela *visão* e pela *audição*, como aponta Alberti (1999). Além disso, Joubert também enfatiza o *fator surpresa*, fundamental para que o objeto de riso, caindo em situação engraçada repentina, faça-nos rir. No que concerne à funcionalidade do riso, Joubert, segundo Alberti (1999), exalta o riso, defendendo que ele é necessário à sociabilidade humana, assim como para que o homem relaxe frente às seriedades da vida, o que Bakhtin (2010) afirma sobre o riso, mas em uma perspectiva filosófica e sócio-cultural, para a cultura popular na época de Carnaval: o riso é um suspiro de alívio frente às adversidades. Joubert acrescenta que o riso é saudável e fundamental para a manutenção da saúde e do vigor.

Já no século XVII, conforme Skinner (2002), os estudiosos do riso ainda o relacionavam ao bom humor. Já no fim do século, tanto essa relação quanto a crença de que o riso deveria ser encorajado a fim de zombar dos vícios, caíram em descrédito. Destacam-se, então, duas correntes sobre o humor nesses séculos: uma que tratava *o riso relacionado ao ridículo* e outra que o colocava *lado a lado com a superioridade* (rir está reservado aos homens superiores quando caçoam dos inferiores).

Segundo Bakhtin (2010), no século XVII o riso já não é mais universal e, portanto, refere-se a aspectos *pontuais* da vida em sociedade, em geral, àqueles de caráter negativo. Tudo o que é importante, bom e fundamental deve ser sério, não pode estar relacionado ao cômico, pois este está restrito aos “vícios dos indivíduos e da sociedade [...] é por isso que na literatura se atribui ao riso um lugar entre os gêneros menores, que descrevem a vida de indivíduos isolados ou dos estratos mais baixos da sociedade” (BAKHTIN, 2010, p. 58). Além disso, o autor enfatiza que o riso aparece relacionado a um “divertimento ligeiro”, o que corresponde à primeira corrente, do riso relacionado ao ridículo; é, também, considerado uma espécie de castigo social para aqueles tidos como inferiores e “corrompidos”, o que se relaciona à segunda corrente, do riso relacionado à superioridade.

Skinner (2002) aponta que os altos padrões de decoro e autocontrole exigidos por essa sociedade podem ter colaborado para a desvalorização e limitação do riso, visto que nesse período há um forte pensamento defensor do controle sobre as funções involuntárias do corpo. Ainda segundo o autor, o riso passou a ser visto como grosseiro, indelicado e descontrolado,

devendo ser evitado. No início da modernidade, tomou-se “não rir” como sinônimo de refinamento e educação.

Da segunda corrente, temos Hobbes como seu maior representante, como aponta Alberti (1999). Baseado nas ideias de Quintiliano, Hobbes defende que, quando rimos, sentimo-nos superiores, de modo a nos gabarmos diante da observação de “alguma coisa deformada em outra pessoa” (HOBBS, 1974, p. 40), enquanto deles estamos isentos. Diz que também rimos quando, sabendo que somos medíocres, procuramos imperfeições nos outros para continuarmos sendo a favor de nós mesmos. Assim, rir é uma ovação a nós mesmos por termos descoberto algo no outro que o torna inferior a nós, o que Hobbes chama de “honra súbita”. Nas palavras de Hobbes (1969, p. 41-42 apud SKINNER 2002, p. 52): “Quando experimentamos ‘a súbita intuição de nossa diferença e superioridade’, nós mesmos fervilhamos de alegria”. Ridicularizar é, portanto, mostrar ao outro que ele é ridículo, é, também, derrotar o outro (o que nos remete a Cícero e aos argumentos de Bakhtin (2010) sobre a descaracterização da cultura oficial pelo riso popular).

Destacamos que, para Hobbes, segundo Alberti (1999), é fundamental que aquilo que gera o riso seja novo, surpreendente, pois o que já é conhecido e usual deixa de ser risível. O fator surpresa em relação ao riso continua sendo comum nas teorias apresentadas até então. É importante salientar que Hobbes (1974) defende que o riso pertence aos homens “medianos”, isto é, nem baixos, nem elevados: “um excesso de riso perante os defeitos dos outros é sinal de pusilanimidade. Porque o que é próprio dos grandes espíritos é ajudar os outros a evitar o escárnio, e comparar-se apenas com os mais capazes”. (HOBBS, 1974, p. 40).

O pensamento sobre o riso começa a se alterar a partir do século XVIII. Nas primeiras décadas, o riso pode ser tanto desdenhoso quanto aprazível, como aponta Skinner (2002). Desse período, destacamos Kant.

Segundo Alberti (1999), Kant aborda o riso sob uma perspectiva filosófica, tratando do conhecimento. Para ele, o riso é uma expectativa frustrada, que se transforma em nada: uma vez que o entendimento não chega aonde esperava, ele relaxa e os efeitos dessa ação são sentidos no corpo, que entra em movimento, na forma do riso, sendo ele benéfico para a saúde. Como diz Alberti (1999, p. 163), “O prazer do risível vem, então, do sentimento de saúde suscitado pelo relaxamento súbito do entendimento”. Assim como Joubert, Kant também relaciona o risível à fisiologia do corpo.

Do século XX, destacamos os estudos de Henri Bergson (2004), Vladimir Propp (1992) e Freud (2017). Começamos por Bergson.

Em *O riso: ensaio sobre a significação da comicidade*, o filósofo busca compreender “o riso especialmente provocado pela comicidade” (BERGSON, 2004, p. VII). Assim, as questões que norteiam o trabalho do autor são: *como o cômico é construído?* e *como o riso é provocado?*. Para ele, o cômico nos dá informações sobre a “imaginação social, coletiva, popular”, visto que o riso tem uma função social: corrigir os *automatismos*. Desse modo, rir atende a exigências da vida em sociedade, pois é sempre o riso de um grupo. Além disso, Bergson acrescenta que o riso precisa de repercussão: ele está sócio-histórico-culturalmente localizado e, por ser *social*, o riso é necessário e útil à vida em sociedade. Ele funciona como um *gesto social* que pune e combate o que é excêntrico. A nosso ver, a concepção de Bergson sobre o riso se alinha à de Bakhtin (2010) sobre o riso na Idade Média e no Renascimento, visto que, para o autor russo, o riso popular, reservado àqueles que não pertencem à cultura oficial, forma, de certo modo, um grupo coeso que, a partir do riso coletivo, inverte os valores oficiais da época, o que atende às suas necessidades/exigências de vida em sociedade.

Conforme aponta Bergson (2004), para que alguém ria, não pode existir compaixão. Segundo o autor, a indiferença e a insensibilidade são companheiras do riso e fundamentais para que ele ocorra: as emoções são inimigas do cômico. Essa perspectiva adotada por Bergson retoma as discussões apresentadas sobre os autores da Antiguidade Clássica, para os quais o riso não combina com a piedade e com o que é trágico.

Mas do que se ri? De acordo com o filósofo francês, além de rirmos das deformidades e das imperfeições, como outros teóricos argumentam, rimos também da *rigidez mecânica*, do *desajuste frente à rotina* em que, às vezes, entramos acidentalmente. Segundo ele, o rígido, “entrar no automático” é contrário à flexibilidade e à maleabilidade naturais da vida e do homem, isto é, à normalidade e, por isso, é risível. É importante destacar que, para o autor, essa rigidez é a base da comicidade e é, como dito anteriormente, acidental. Além disso, as causas do automatismo devem parecer naturais, pois, para Bergson, quanto mais natural elas parecerem, mais cômico o mecânico será.

Outro recurso que, segundo Bergson (2004), gera o riso, é a *repetição*, visto que ela é um artifício que tende para a mecânica, já que, para o autor, a repetição é a *inflexão* da vida, uma “falta de jeito”. A nosso ver, a repetição apontada pelo autor se relaciona ao estereótipo, uma vez que a estereotipação é uma ideia repetitiva que pressupõe padrões fixos, preconcebidos e generalizantes, os quais são repetidos à exaustão em produções humorísticas, desvinculados da realidade.

Há ainda que se citar o exagero como recurso do cômico. Conforme aponta o filósofo francês, exagerar prolongada e sistematicamente é uma forma de transpor um sentido ao outro,

como, por exemplo, usar tom solene em uma situação que exigiria tom familiar e vice-versa. A nosso ver, o exagero descrito por Bergson (2004) nos remete à subversão apontada por Bakhtin (2010), pois inverte os sentidos, provocando o riso. Além de todos os recursos citados, Bergson também diz que a surpresa e o contraste (mecânico x flexível) são fundamentais ao cômico. Aliada a todos esses artifícios citados está a brevidade. Bergson argumenta que o cômico não pode ser alongar, senão torna-se enfadonho.

No que concerne aos efeitos do cômico e do riso sobre o meio social, Bergson (2004) diz que a sociedade exige que os indivíduos sejam vigilantes a todo tempo para que não mecanizem a vida. Assim, toda rigidez, moral ou física, será vista sob suspeita e, para que não seja castigado, o indivíduo, com medo do riso que oprime os diferentes e sua distração, manter-se-á sempre atento. Acrescenta, por fim, que “o riso não pode ser absolutamente justo. Repetimos que ele também não deve ser bondoso. Sua função é intimidar humilhando” (BERGSON, 2004, p. 147). A intimidação pelo rebaixamento aparece de forma quase regular em todas as teorias apresentadas até o momento. Para os autores, parece característico do humor o traço *humilhante e intimidador*.

Tratemos, agora, dos estudos de Vladimir Propp (1992). Em sua teoria, Propp afirma que a comicidade apresenta diversos aspectos e que estes geram diferentes tipos de riso. Segundo ele, os diferentes aspectos da comicidade estão relacionados aos “diferentes tipos de relações humanas” (PROPP, 1992, p. 28).

Para o autor, diversas características de uma pessoa podem ser ridículas de modo a suscitar o riso: rosto, corpo, movimento, caráter, pensamento ilógico etc. O homem ri das fraquezas, misérias e dos defeitos humanos, desde que sejam “mesquinhos”. Para ele, tudo aquilo que singularize demais um indivíduo ou o faça parecer estranho no meio que o circunda torna-o ridículo. Além disso, ri-se também do indivíduo que não segue as normas coletivas que todos seguem espontaneamente, assim, a transgressão é “percebida como defeito e a descoberta dele [...] suscita o riso”. Esse traço da teoria de Propp também já foi observado nas teorias da Antiguidade Clássica, assim como nas teorias de Joubert e Bergson. A *diferença* parece ser uma característica atrativa para a produção de humor, visto que, normalmente, é vista de forma negativa e, portanto, ridicularizável. As variações linguísticas, assim, uma vez que são diferentes da norma-padrão e da variedade culta e, como discutido anteriormente, vistas de forma negativa na mídia e no senso comum, mostram-se elementos atraentes à produção humorística, sendo ridicularizadas em comparação com um modelo normativo de língua.

No que concerne aos processos de ridicularização, Propp (1992) trata da ridicularização das profissões e diz que, para que elas se tornem risíveis, é necessário que a atividade seja

representada apenas pelos estereótipos exteriores relacionados a ela, sem preocupação com seu conteúdo e/ou importância. Outro recurso utilizado é o exagero, que Propp divide em três: *hipérbole*, *caricatura* e *grotesco*. No que concerne à hipérbole, para que ela funcione de modo a transformar algo em objeto de riso, devem destacar os aspectos negativos desse objeto, como aponta Propp (1992). Ele destaca que, para que um defeito seja cômico, é necessário certo exagero, pois, citando Aristóteles, diz que a comédia representa as pessoas “piores do que elas são”. Essa ideia de Propp, a nosso ver, assemelha-se à de Bakhtin (2010) quando o autor trata do rebaixamento da cultura oficial ocasionado pelo riso, devido ao destaque dados aos defeitos da oficialidade. Já a caricatura, segundo o autor, é a seleção de um detalhe que, exagerado, atrai para si toda a atenção, de modo que as outras características fiquem esquecidas. O grotesco, por sua vez, “é a forma de comicidade preferida pela arte popular desde a Antiguidade” (PROPP, 1992, p. 92) como aponta o autor. Da mesma forma que Bakhtin (2010), observamos que Propp (1992) considera o grotesco como traço característico e fundamental da expressão cômica popular. Em relação ao emprego do grotesco, Propp (1992) argumenta que ele será cômico apenas quando revelar defeitos e encobrir o que é considerado elevado. Caso a elevação seja anulada, o grotesco se torna terrível.

Assim como Hobbes (1974), Propp (1992) também defende que no riso de zombaria, aquele que ri se sente superior em comparação, involuntária, com o outro, acreditando não possuir os mesmos defeitos. Igualmente aos outros teóricos aqui citados, Propp argumenta que a surpresa é peça-chave para o cômico e que este, para ser bem-sucedido, deve ser breve.

Para que o riso ocorra, é necessário que exista, então, um objeto ridículo e alguém que dele ria. Já para a existência do cômico, basta uma pessoa que seja risível ou esteja em situação semelhante. Assim como Aristóteles (1959), Cícero (2002) e Bergson (2004), Propp (1992) defende que riso e dor/piedade, não combinam. Desse modo, é preciso fazer-se cético perante a vida para que se possa rir. Seu pensamento sobre a função do riso é semelhante ao de Bergson (2004). Como aponta Propp, o riso “é uma arma de destruição: ele destrói a falsa autoridade e a falsa grandeza daqueles que estão submetidos ao escárnio” (PROPP, 1992, p. 46). A concepção de Propp (1992) sobre o riso como *arma de destruição* já fora discutida de forma semelhante por Hobbes (inferiorização do outro), Bakhtin (rebaixamento do que é oficial) e Cícero (desqualificação do oponente).

Abordemos, então, a teoria de Freud. Em sua obra *O chiste e sua relação com o inconsciente* (2017), o autor defende que o riso é uma expressão de prazer. O prazer enquanto resultado do riso já aparecera em algumas das teorias anteriormente discutidas, como as de Aristóteles (1959), de Joubert (1579) e Bakhtin (2010). No caso dos chistes, o psicanalista

argumenta que o prazer resulta da soma entre a impressão que seu *conteúdo* e sua *técnica* produzem em nós, e que “nos deixamos enganar pelo domínio de um fator em detrimento do outro” (FREUD, 2017, p. 133). Para Freud, a função do chiste é gerar o riso no ouvinte e, conseqüentemente, o riso deste contagiar o narrador do chiste.

Freud também apresenta uma diferença na elaboração do *cômico* e do *chiste*: o primeiro é *encontrado*, o segundo, *criado*. Deprendemos que o chiste é intencional e o cômico, de certo modo, acidental (o que nos remete à naturalidade mencionada por Bergson, assim como às deformidades físicas e morais discutidas por alguns autores tratados anteriormente, como Cícero, Hobbes, dentre outros).

No que concerne às operações de recepção, o cômico necessita de duas pessoas para se realizar: uma que seja o objeto do riso e outra que ria desse objeto (Propp defende o mesmo sobre o riso). Para o chiste, são necessárias três: o objeto do riso, o observador que, vendo algo que pode ser risível no objeto, conta o chiste sobre ele, e o receptor que ri. Desse modo, o chiste prevê um espectador, seu propósito é fazer rir. Ainda segundo Freud (2017), o riso, no caso do chiste, confirmaria que a comunicação foi bem-sucedida, isto é, o riso marca a eficácia do chiste.

No que concerne à funcionalidade do riso, Freud argumenta que ele nos causa alívio e prazer, pois nos permite contornar a repressão social por meio do humor. Assim, o riso seria uma forma de desrespeitar as regras e exigências sociais sob a aparência de *brincadeira* e *diversão*, aliviando-nos das tensões do controle e das proibições sociais. O alívio e o prazer também aparecem como resultados do riso nas teorias de Aristóteles (1959), Joubert, 1579 apud SKINNER, 2002), Kant (apud ALBERTI, 1999), dentre outros.

De todos os recursos humorísticos apresentados até o momento, destacamos *analogia*, *exagero* e *estereótipos*, para refletir sobre seu emprego nas mídias. Eles são os mais utilizados no meio midiático, como aponta Santos (2012a). No que concerne à analogia, Aumont (2006, p. 203 apud JESUS; CARDOSO, 2012, p. 115), afirma que “as imagens analógicas [...] foram sempre construções que misturavam em proporções variáveis imitação da semelhança natural e produção de signos comunicáveis socialmente”, pois ela comunica a partir de imagens que remetem a algo, a partir de implícitos e signos já conhecidos, o que, a nosso ver, se relaciona ao cronotopo e seu funcionamento. Notamos que a analogia, quando aliada ao humor, permite a criação de paródias, por exemplo. A paródia, visto que é uma imitação, necessita, a nosso ver, da analogia para que, como apontado por Aumont (2006 apud JESUS; CARDOSO), estabeleça uma semelhança com aquilo que imita e, além disso, produza significado a partir da imitação.

Sobre o exagero, Santos (2012b) argumenta que mudar a escala do que é apresentado tende a criar situações engraçadas, como já apontara Bergson (2004). Para Propp (1992), o exagero apenas é cômico se revela defeitos e, ao revelar aquilo que é íntimo, secreto, pode levar ao riso. Relacionado ao exagero está o grotesco, visto que, de certa forma, o excesso é fundamental no grotesco, pois, como aponta Bakhtin (2010), exagerar leva ao desequilíbrio, à falta de harmonia e de controle e, como discutido anteriormente, o grotesco é exatamente essa falta de sistematicidade, de simetria e de moderação. Santos (2012b) enfatiza que, assim como o exagero, repetir padrões colabora para a criação de cenas cômicas.

No que concerne ao estereótipo, Zaccaro (2019, p. 6) os define como uma “representação coletiva cristalizada a respeito de um grupo”. Zink (2011) argumenta que ele é uma generalização simplista que carrega padrões. Zaccaro (2019) argumenta na mesma direção de Zink (2011), afirmando que estereótipos são redutores, visto que são generalizantes. De acordo com a autora, esse tipo de representação está relacionada a “expectativas habituais”. Já para Zink (2011), o estereótipo é prático e versátil, pois “(promove) o não dito” e, por isso, pode gerar o humor, visto que é a nossa ponte até o outro, uma introdução a ele (ZINK, 2011). Para Cerrada (2011), o estereótipo supre a necessidade humana de ter uma opinião sobre qualquer assunto. Desse modo, a brevidade e a generalidade do estereótipo facilitam essa operação. Segundo Zink (2011), o estereótipo é um preconceito o que, para Zaccaro (2019), revela-se na frequência com que estereótipos evidenciam características de determinados grupos “de modo jocoso, a diminuir o outro. Representar várias pessoas, com suas características diversas, sob um mesmo rótulo, é algo limitador”. (ZACCARO, 2019, p. 6).

Lustosa (2011) argumenta que há dois tipos de estereótipos, o positivo e o negativo: o primeiro está ligado à apresentação de valores positivos (ou imparciais) sobre um grupo, uma nação etc. e, por isso, funciona como um elemento de identidade para os indivíduos, de identificação com um grupo, um local; ocorre, portanto, uma adesão ao estereótipo. Já o estereótipo negativo está relacionado ao preconceito e ao erro, visto que funciona como um discurso de diferenciação. Assim, as marcas estereotipadas negativamente são, no humor, reforçadas de modo exagerado, de modo quase personificado, de modo a materializarem o preconceito e a discriminação. De acordo com Possenti (2002), o estereótipo negativo aparece explicitamente na piada, com valor universal, enquanto o positivo está implícito. De forma geral, escancara-se, no humor, a imagem negativa do outro, objeto da piada, como forma de exaltar a imagem positiva do autor da piada sobre si mesmo. Possenti (2010) acrescenta que, na relação polêmica que o discurso humorístico instaura, o estereótipo é um efeito necessário de tal relação interdiscursiva.

De todos os autores e teorias apresentados, destacamos as considerações sobre o humor e o riso que mais dialogam com nosso *corpus* de pesquisa. Apesar de lugares epistemológicos diferentes, as teorias sobre o riso apresentadas dialogam com a teoria bakhtiniana e, a nosso ver, é possível realizar aproximações entre elas. Assim, destacamos de Aristóteles, Cícero e Quintiliano, a *expressão de desprezo*, o *insulto ao outro como divertimento*, a categorização *homens inferiores*, da qual se gera o riso, o *inesperado* como recurso aliado do riso, o *desvio de atenção dos fatos* e o *enfraquecimento do outro* devido à inferiorização, já destacada, o *não-sério* e o *inferior* como terrenos do riso, a *falta de piedade*. De Quintiliano, também destacamos a *simulação*, como apontamos anteriormente.

No que concerne ao riso na perspectiva bakhtiniana, destacamos o *rebaixamento* como ferramenta *para desmoralização*, a *permissividade* do humor, pois, por meio dele, pode-se dizer o que não se diz sob um discurso sério, *o humor é o terreno do indizível*; o *grotesco* também merece ênfase, visto que privilegia aquilo que é *irregular, desarmônico, excessivo* e, conseqüentemente, objeto risível.

De Hobbes, destacamos o riso como enquanto *desprezo e inferiorização* do outro *a fim de elevar a si mesmo*, como já apontara Cícero; a *surpresa* e a *inovação* também aparecem como fator importante para que o risível aconteça, visto que a *novidade* pode fazer rir.

De Bergson, destacamos: o *riso de grupo*, pois este atende a demandas da vida social, as quais variam de acordo com o grupo em que se está; *a falta de compaixão* com aquele que é objeto do riso; a *surpresa* e o *contraste* como artifícios fundamentais para o riso; a *brevidade* do discurso cômico; a *intimidação* e a *humilhação*.

De Propp, também destacamos: a *brevidade* como recurso humorístico; a *diferença* como pretexto para o humor; a *representação inferiorizada*; o *rebaixamento* como *sentimento de superioridade*.

Da proposta de Possenti, destacamos a ideia de o humor ser um campo, o uso de *estereótipos* como recurso recorrente do discurso humorístico, assim como *os temas controversos* e *os preconceitos* como terrenos férteis para a zombaria. Assim como apontado pela maior parte dos autores discutidos, a surpresa também merece destaque.

De Santos, Zink e Lustosa, destacamos o exagero e o estereótipo como recursos que tendem a criar situações engraçadas, visto que o estereótipo simplifica demasiadamente o indivíduo, transformando-o numa única característica superficial que, geralmente, exagerada e enfatizada, parece revelar tudo o que se tem para saber sobre o indivíduo e permite que todos possam opinar sobre ele.

A nosso ver, os vídeos de Marcela Tavares apresentam estes recursos a fim de produzir um discurso humorístico, como se analisa na sequência deste trabalho. Sob a aparência de uma *brincadeira*, de um discurso *não-sério*, a atriz, *simulando* uma aula de português, expressa seu *desprezo* por pessoas que desconhecem a norma-padrão, *insultando-as* e julgando-as *inferiores*. A partir de *estereótipos* e *exageros*, Tavares se utiliza da imagem já *inferiorizada* desses indivíduos, reforçando-a sob a figura de uma personagem considerada *elevada*, a de uma professora de português, e, portanto, não passível de ridicularização pelos mesmos motivos e meios.

6 HUMOR E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: O PRECONCEITO RECREATIVO DE MARCELA TAVARES EM NÃO SEJA BURRO!

Nesta seção, analisamos, a partir do quadro teórico-metodológico dos estudos bakhtinianos e articulando-o aos demais estudos aqui apresentados, os três vídeos da série *Não seja burro!* que compõem o nosso *corpus* de pesquisa (#3, #5 e #6), tecendo comentários e reflexões, inicialmente, sobre os elementos que consideramos basilares nos *vlogs* de Tavares, a saber: as formas composicional e arquitetônica do gênero, a professora-personagem Marcela Tavares, o cronotopo da sala de aula. Desse modo, destacamos as recorrências e semelhanças observadas nos três *vlogs* da série *Não seja burro!* da humorista, de forma a interpretarmos como ela atualiza o purismo linguístico no todo de sentido de seus vídeos, tendo em vista toda a articulação de linguagens e esferas que se dá em seus enunciados. Como afirmado anteriormente, o enunciado na perspectiva bakhtiniana é analisado como um todo de sentido, em que os elementos multimodais da linguagem significam juntamente. Nos *vlogs*, observamos uma articulação entre gestos, cores, objetos e vestimenta (que compõem o “figurino” da professora-personagem) com signos verbais orais e escritos, marcados por entonação verbal e apreciativa.

Para que possamos dar conta do todo de sentido que compõe nosso objeto de estudo, mobilizamos o conceito de destinatário, fundamental à composição dos enunciados aqui analisados, visto que, como aponta Geraldi (1993), a medida é o outro, é para ele que se produz o enunciado. Desse modo, podemos verificar como o autor-criador de *Não seja burro!* materializa, nos *vlogs*, os valores compartilhados, os quais geram riso em seu destinatário. Assim, abordamos também os conceitos de enunciado, materializado a partir da articulação de várias linguagens, carnavalização, a fim de compreendermos se o riso da professora-personagem se configura como revolucionário, tal como o compreende Bakhtin (2010).

Discutimos, também, a partir da proposta de cotejamento de textos (GERALDI, 2012), o cronotopo da sala de aula, uma vez que, localizado na esfera humorística, os sentidos produzidos diferem daqueles que encontramos na esfera originária, a escolar. E, uma vez que o conteúdo temático dos *vlogs* que compõem nosso *corpus* tratam sobre o ensino de língua portuguesa, é necessário retomar os conceitos de variação linguística, norma, normatividade e preconceito, a fim de que possamos compreender como eles significam no campo do humor.

A seguir, debruçamo-nos, portanto, sobre trechos dos três vídeos de Marcela Tavares a fim de discutirmos, tendo os excertos como ponto norteador da discussão, o contato que se estabelece entre a esfera científica, a esfera escolar e a esfera humorista, em que se situam os *vlogs* da série *Não seja burro!* de Tavares. Propomos verificar como o discurso purista se

constrói, em articulação com o humor. Como o todo de sentido do discurso purista é construído nos vídeos de Tavares?

6.1 OS VLOGS DE MARCELA TAVARES E A ESFERA HUMORÍSTICA

Observamos que na forma composicional do gênero *vlog* se articulam diversas dimensões da linguagem, tais como verbal, sonora, visual. Nos vídeos que compõem nosso *corpus* de pesquisa, verificamos que a articulação dessas modalidades é fundamental para a composição do todo de sentido dos *vlogs* de *Não seja burro!*, estando intimamente ligadas ao cronotopo da sala de aula, como discutido anteriormente.

Como apontado por Dornelles (2015), os *vlogs* se fundam na exposição de opiniões pessoais de sujeitos comuns sobre assuntos cotidianos, funcionando de modo a enfatizar a subjetividade do vlogueiro. Por isso, o gênero *vlog* circula por variadas esferas de atividade, como apontado anteriormente. A respeito do nosso *corpus*, observamos que o autor-criador dos vídeos assume uma posição conservadora em relação às variedades linguísticas da língua portuguesa. Nos vídeos aqui analisados, verificamos que eles têm como conteúdo temático o ensino de língua portuguesa, contudo, não circulam na esfera educacional (apenas a tangenciam), mas na esfera humorística, visto que o projeto de dizer dos *vlogs*, que se atualiza na cena que ela constrói, concerne à *ridicularização das variedades linguísticas e de desvios ortográficos para fazer rir*, diferentemente do que a atriz alega, que *ensina português com bom humor*.

Alega que ensina, pois, de fato, este não é o seu propósito, a sala de aula é transportada da esfera educacional para a esfera humorística, de modo a funcionar como pretexto para a produção de humor. Assim, Marcela Tavares nada ensina, explica ou contextualiza, a professora-personagem sequer apresenta truques de memorização em suas “aulas” frenéticas. Para ela, basta repetir insistentemente o “correto” para decorá-lo, mecanicamente, e, quem nem mesmo assim conseguir, é burro. Contudo, a professora-personagem não grita “*Não seja burro!*” a seu destinatário-presumido, ao público, mas ao destinatário-presente de seus vídeos, criado no cronotopo da sala de aula por ela própria. Ela convoca seu destinatário-presumido a rir com ela.

O autor-criador, coloca-se lado a lado com seu destinatário-presumido, como aliados, considerando que compartilham da mesma posição axiológica: a diferença, no que concerne às formas linguísticas, é risível, pois é tomada como erro e, escancará-la e rebaixá-la é visto como divertido, uma forma de entretenimento. Verificamos, a partir das reações positivas que Tavares

recebe em seus vídeos, que o público que os assiste corresponde, em grande medida, ao destinatário presumido pelo autor-criador, isto é, compartilham, de fato, dos valores que os enunciados de Tavares expressam. Além disso, como a arquitetônica do gênero permite, observamos que o público move a sequência de *vlogs* de Tavares (e de tantos outros vlogueiros): em função das reações positivas, compartilhamentos, comentários que o *Facebook* permite, Tavares é capaz de construir a imagem de seu destinatário-presumido, uma vez que o *vlog* é um gênero marcadamente interativo. Assim, a resposta do público aos vídeos influencia diretamente a construção do destinatário-presumido e, conseqüentemente, do objeto estético.

Em seu projeto de dizer humorístico, que já é, desde a concepção, preconceituoso, Marcela Tavares transforma “a correção de erros de português”, como diz, num espetáculo que conduz, solitária e histérica, em sua “sala de aula”. A professora-personagem é figura central e exclusiva nos *vlogs*, o que encaramos como uma exigência da arquitetônica do gênero, a qual pressupõe, geralmente, a exposição da vida e dos interesses pessoais de um único vlogueiro. Assim, defendemos que a série *Não seja burro!*, isto é, cada um de seus *vlogs*, possui um mesmo autor-criador e, portanto, é concebido sob um projeto de dizer único, comum, eles são construídos enquanto conjunto, o que torna a organização da série de *vlogs* complexa.

Assim, observamos que *Não seja burro!* deve ser tomada como um todo, como uma obra cujos vídeos podem ser encarados como partes da obra total, a série, configurando-se como “capítulos” que, devido à forma de circulação do gênero, podem ser consumidos separadamente, sendo recebidos de forma independente pelo público, como prevê a arquitetônica do gênero, visto que não há uma sequência narrativa que une cada um deles. Contudo, há que se destacar que cada *vlog*, ainda que seja exposto como parte de um todo, tendo em vista a numeração sucessiva dos vídeos (1, 2, 3, 4...), pode ser consumido, inclusive, em sequência, como capítulos encadeados de uma obra. A continuação/continuidade é também exigida pela forma arquitetônica do gênero, pois, como o gênero prevê que o público interaja diretamente com os enunciados concretos, cada interação vlogueiro-público funciona de modo a mover a sequência de *vlogs*, cada um se configurando, de certo modo, como resposta aos enunciados anteriores, e assim sucessivamente. Defendemos que a sequenciação de vídeos de *Não seja burro!* funciona do mesmo modo, e, ao resvalar na esfera educacional, assemelha-se a um conjunto de videoaulas de mesmo tema, o que ocorre devido às estabilidades composicionais que se repetem ao longo dos *vlogs* de Tavares.

Além disso, a semelhança dos vídeos de Tavares com videoaulas de fato nos faz refletir sobre um movimento de espetacularização da aula, muito presente no mercado educacional brasileiro atualmente. Essa aula-espetáculo é produzida com o objetivo de atrair mais

estudantes, vestibulandos, destacando-a das demais, comuns, com o recurso humorístico como diferencial. Na **figura 32**, observamos o professor Noslen, que ensina Língua Portuguesa, fazendo uma paródia da música “Beijinho no Ombro” de Valesca Popozuda a fim de explicar conteúdos que concernem à função “sujeito” em sintaxe. Já na **figura 33**, do canal Descomplica, verificamos uma produção semelhante. Na descrição do vídeo, lemos que “Aproveite uma, das muitas paródias exclusivas, que o Descomplica preparou para você ficar afiado na reta final do Enem enquanto relaxa dançando! Na edição de hoje temos o professor de Geografia Hansen, de Sociologia e Filosofia Lara Rocha e de História Renato Pellizzari se juntando ao rebolado do FitDance, batidão do Heavy Baile, para ensinar tudo sobre Revolução Industrial para você!”.

Figura 32 - Captura de tela do vídeo “Paródia - BEIJINHO NO SUJEITO [Prof. Noslen]”



Fonte: PROFESSOR NOSLEN (2020).

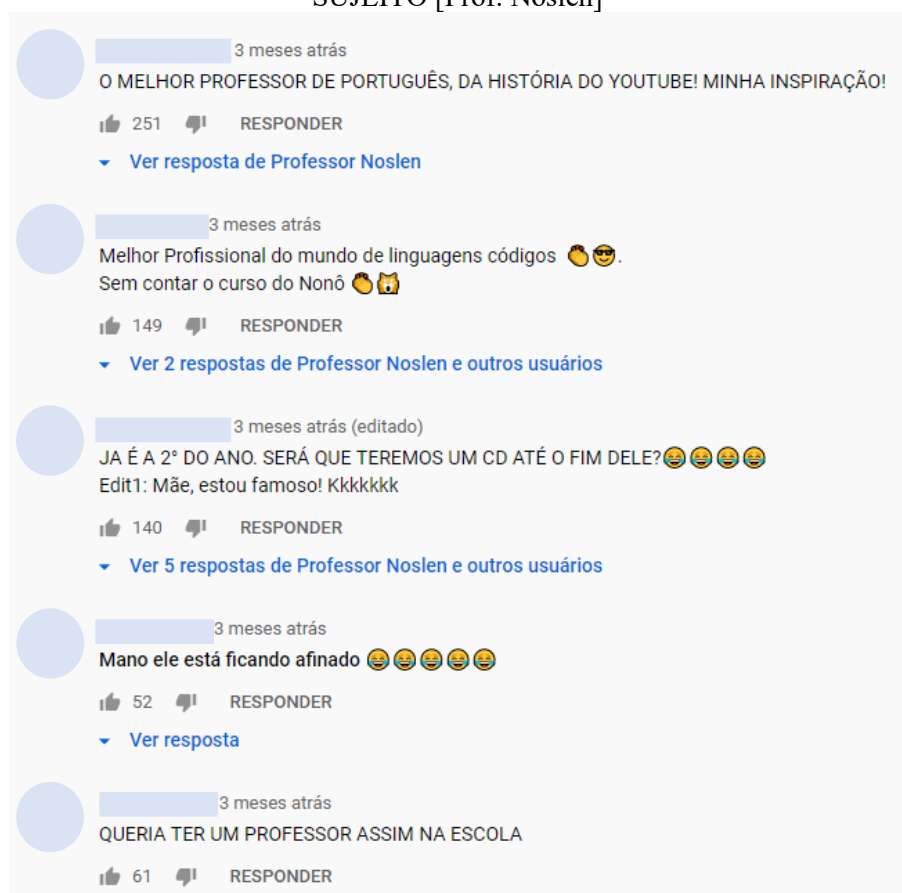
Figura 33 - Captura de tela do vídeo “PARÓDIA BELLA CIAO | FITDANCE | HEAVY BAILE | REVOLUÇÃO INDUSTRIAL | AULÃO RELASHOW ENEM 2018”



Fonte: DESCOMPLICA (2020).

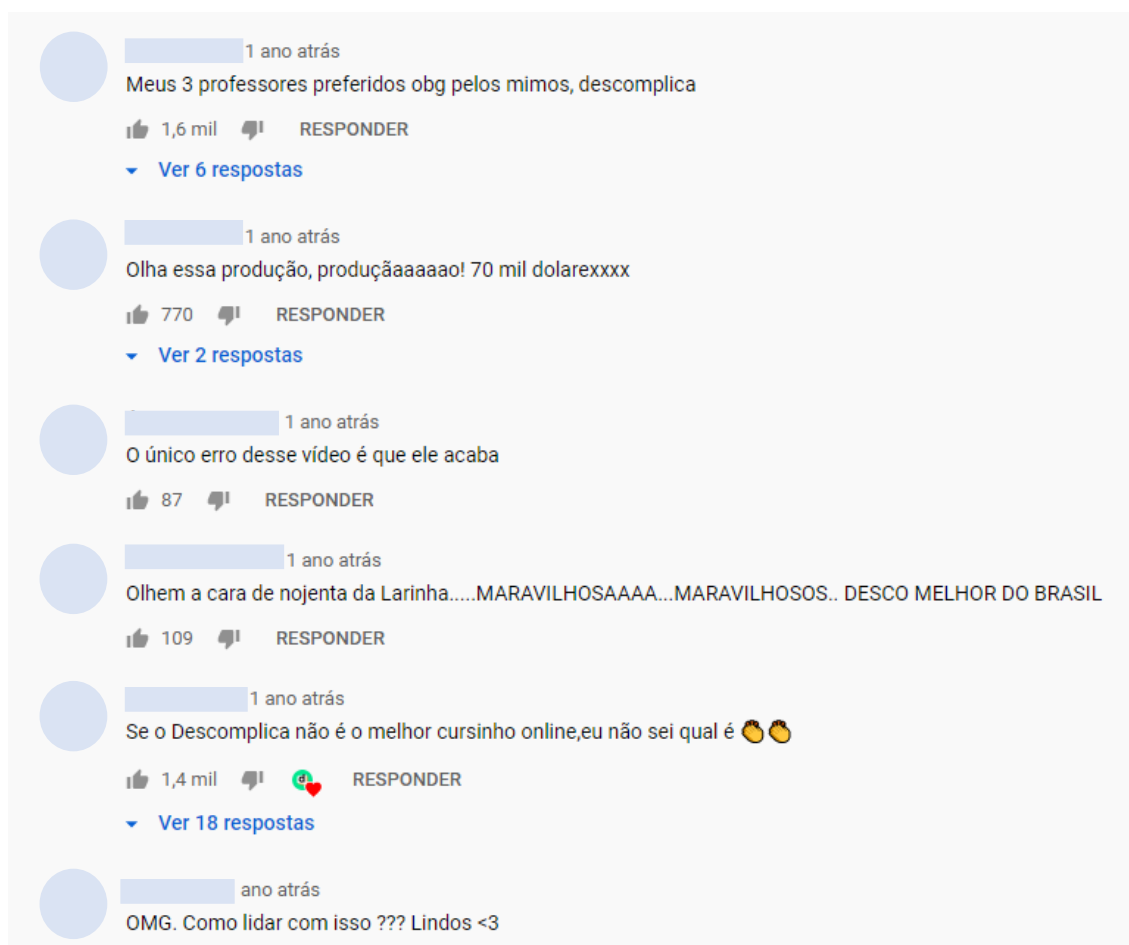
A nosso ver, o emprego de recursos humorísticos no ambiente educacional funciona de modo a aproximar professor e aluno, visto que é útil à socialização (JOURBERT apud ALBERTI, 1999), e, também, faz com que os indivíduos relaxem em situações que podem ser estressantes (JOURBERT, 1579 apud ALBERTI, 1999). Assim, defendemos que o humor funciona como um indicador de “qualidade” da aula e, conseqüentemente, do próprio professor (ver **figuras 34 e 35**), visto que demonstraria uma preocupação maior do educador em relação ao educando, ao tentar se aproximar dele e criar uma atmosfera mais descontraída e funcional para o ensino.

Figura 34 - Captura de tela de comentários positivos sobre o vídeo “Paródia - BEIJINHO NO SUJEITO [Prof. Noslen]”



Fonte: PROFESSOR NOSLEN (2020).

Figura 35 - Captura de tela de comentários positivos sobre o vídeo “PARÓDIA BELLA CIAO | FITDANCE | HEAVY BAILE | REVOLUÇÃO INDUSTRIAL | AULÃO RELASHOW ENEM 2018”



Fonte: DESCOMPLICA (2020).

É, então, a partir, de recursos visuais e sonoros, principalmente, que o professor tenta se aproximar dos alunos, fazendo-os rir, de modo a ganhar, e manter, sua atenção. Assim, os professores encenam, fazem piadas, trocadilhos, travestem-se, de modo a se assemelharem a humoristas em *shows* cômicos, como *Stand ups*. Em alguns casos, observamos, ainda, o emprego de recursos humorísticos hostis, inconvenientes, de modo a se tornar vexatório, insultando o aluno, tratando-o como ignorante, o que observamos, recorrentemente, nos *vlogs* de *Não seja burro!*.

A nosso ver, uma vez que esse cenário se faz cada vez mais presente *on-line*, especialmente em videoaulas de cursos pré-vestibulares, os *vlogs* de Tavares poderiam ser facilmente confundidos com aulas de língua portuguesa, tendo em vista as similaridades que encontramos em vídeos que circulam na esfera educacional e na esfera humorística.

Ainda no que concerne a essa semelhança, é importante destacar que o exagero cômico pode levar à perda de credibilidade do professor, uma vez que ele seria encarado mais como “palhaço” do que autoridade de ensino. Como aponta Bergson (2004), ao alongar-se demais, o cômico se torna desagradável.

A nosso ver, os *vlogs* de Marcela Tavares materializam toda essa complexidade numa estabilidade que perpassa os três vídeos aqui analisados. Seus vídeos não se tornam enfadonhos pois, uma vez que seu projeto de dizer não tem como objetivo ensinar, mas gerar riso, o cômico não parece deslocado, fora de lugar. Além disso, acreditamos que o humor nos vídeos de Tavares também traz, em menor grau, o sentido que encontramos nas videoaulas: o de aproximação com o aluno e facilitação de acesso ao conhecimento. Assim, a professora-personagem não perde credibilidade. Defendemos que a organização dos *vlogs*, metalinguística (JAKOBSON, 1974), colabora para manutenção da credibilidade de seu discurso e imagem.

A construção composicional dos vídeos é fundada na ambivalência, ao mesmo tempo em que se mostra como produção humorística também se coloca como passível de ensinar. Funda-se também na metalinguagem, Tavares revela ao público que suas aulas são apenas vídeos de entretenimento, interrompendo a cena estabelecida, em que é professora-personagem, para se mostrar apenas como Marcela, atriz e humorista, como ocorre com maior frequência ao final de todos os vídeos aqui analisados, em que avisa ao público que a gravação acabou e o informa que gravará outro:

04'24''

e é SEM UM PEITO... SEM UM COQUE... ((aparecem na tela suas outras redes sociais: Facebook, Instagram e SnapChat)) SEM QUEBRAR NADA... E TALVEZ... SEM UM POUCO DE DIGNIDADE **que eu termino o vídeo de hoje... espero SINCERAMENTE que vocês tenham GOSTADO e absorvido essas DICAS MARAVILHOSAS DE PORTUGUÊS PÁ TUA VIDA pá você parar de infernizar a vida do teu professor e do pobre do teu pai... gostou do vídeo dá um like num gostou do vídeo VAI ESTUDAR porque num sabe escrever tá bom... ((simula que folheia algo)) a qualquer momento eu volto com um vídeo aí... um vídeo legal...** fica com Deus você também... um beijo... (vídeo #3 – destaques em negrito).

04'24''

e eu já tô toda descabelada... e o vídeo acabou... um beijo... (vídeo #5 – destaques em negrito).

05'24''

espero que vocês tenham APRENDIDO alguma coisa... que vocês NUNCA MAIS falem MENAS... e por último... vamos combinar uma coisa aqui... RAPIDINHO?... eu sei que não tá errado não Brasil mas vamos parar de escrever ZAP?... que tal?... vamo parar de falar ZAP?... É WHATSAPP... WHATSAPP... WHATSAPP... WHATSAPP... POR FAVOR? **um beijo e até a próxima...** (vídeo #6 – destaques em negrito).

Destacamos, também, situações em que Tavares remete à pessoa Marcela, como no vídeo #5, ao referir-se a si mesma como:

02'38''

aquela menina que faz vídeo pra internet usa muita palavra de BAIXO ESCALÃO... né? ((gargalha)) NÃO SE DIZ BAIXO ESCALÃO... É BAIXO CALÃO... CA: :... CALÃO... (TAVARES, 2017b).

Isso ocorre uma vez mais no vídeo #6, em que Tavares faz referência aos seus shows de *Stand up*:

01'55''

ai... Marcela... eu não posso assistir o seu show porque eu sou DE MENOR... (TAVARES, 2017d).

Em outros momentos, a humorista remete à professora na vida, revelando que ela mesma, professora-personagem, não o é, como observamos no trecho anteriormente citado (vídeo #3) e no trecho a seguir:

02'43''

ME AJUDA e MIM AJUDA... ISSO é uma coisa que eu só queria ENTENDER mesmo... sabe?... é uma questão de ENTENDIMENTO mesmo... Por que que você fala MIM AJUDA?... **NÃO É POSSÍVEL QUE SUA PROFESSORA NÃO TENHA GASTADO O LATIM DELA DUZENTAS E OITENTA E SETE VEZES PRA TE FALAR QUE MIM AJUDA ((lousa quebra e cai; cenário cai)) agora quebrou de vez ((mostra lousa quebrada)) ... NÃO EXISTE MIM AJUDA... MIM EMPRESTA... MIM FAÇA... É ME AJUDA... ME EMPRESTA... ME FAÇA... ((bate no cenário repetidas vezes)) (vídeo #6 – destaques em negrito).**

Além disso, como já atestado na seção 4.2, *Mise-en-scène*, Tavares utiliza-se de cenas em branco-e-preto para destacar os momentos do vídeo que em que os revela enquanto tais, uma encenação. Há, também, momentos em que a professora-personagem derruba o cenário, como abordado anteriormente.

02'57''

BEM E BOM... hoje eu vou te dar uma dica que você NUNCA MAIS ((bate na lousa)) vai usar ISSO AQUI DE FORMA ERRADA... e caso você u... **AH: : :... ((cenário cai)) PUTA MERDA... (vídeo #5 – destaques em negrito).**

04'32''

AFIM JUNTO E A FIM SEPARADO... As duas palavras existem na língua portuguesa?... EXISTEM na Língua Portuguesa... AS DUAS FORMAS ESTÃO CORRETAS?... SIM ESTÃO CORRETAS meu amigo... mas como nada é tão FÁCIL na nossa vida... elas têm... ((cenário cai)) significados BEM diferentes... (vídeo #6 – destaques em negrito).

O cenário cai para que se revele que Tavares não é professora e que seu objetivo não é ensinar, mas fazer rir. Esses elementos, de forma metalinguística, funcionam como indícios de desconstrução de sua “aula”, eles interrompem o cronotopo da sala de aula, quebram o tom, num movimento inesperado. É a desestabilização, subversão do cronotopo da sala de aula que leva ao riso, sua estabilidade é descaracterizada com o recurso humorístico da surpresa: a revelação da professora-personagem, seu desmascaramento, é risível, visto que não se espera que ela se revele enquanto comediante durante a encenação. Além disso, como abordado anteriormente, diversos elementos constitutivos do cronotopo da sala de aula são modificados pela professora-personagem, como o figurino, o temperamento descontrolado, os quais relativizam sua posição de educadora e, a nosso ver, instauram suspense e expectativa nos vídeos ao redor da questão que o público quer ver respondida: ela é ou não professora?

Ao fazer referência à professora na vida, e a si mesma enquanto humorista, ao destruir o cenário e nunca tratar a si mesma como educadora, apenas como “Marcela”, a professora-personagem deixa claro ao público quem ela é e qual o objetivo de seu projeto de dizer: ela é comediante e, portanto, produz entretenimento para gerar riso. Assim, entendemos que a revelação de si, de seu “verdadeiro eu”, é o clímax de seus *vlogs*, visto que após diversos indícios de sua inautenticidade professoral, Tavares finalmente se revela, surpreendendo seu público com a interrupção do enredo estabelecido pelo cronotopo da sala de aula e a evidenciação da metalinguagem.

Nos vídeos de Marcela Tavares, verificamos que é no cronotopo da sala de aula que são revelados os valores, posicionamentos, conflitos e as relações dialógicas (como a institucional) do projeto de dizer humorístico da comediante. Nesse espaço, não se materializam apenas os elementos analógicos do ambiente escolar, mas também as relações professor-aluno, o tempo escolar do aprendizado e os valores que circulam na escola, assim como aqueles relacionados a ela. Ligado ao *vlog* humorístico, o cronotopo é organizado e materializado a partir dessa esfera de atividade, uma vez que os enunciados produzidos dentro de cada esfera são orientados ideologicamente segundo sua posição sócio-histórica-cultural na existência.

Defendemos que o humor opera em um espaço em que se dão conflitos de valores e, nesse espaço, pode atuar de forma autoritária sobre o outro. As produções localizadas na esfera humorística tendem, como evidenciado anteriormente na seção **5.2 O humor ao longo dos séculos**, a buscar o rebaixamento do outro ou a elevação de si mesmo. Buscam, também, seus assuntos em preconceitos, tabus e inadequações sociais, pregando um riso controlador que, como apontado por Bergson (2004), regula as ações humanas de modo a se encaixar em um padrão não-risível, visto que ser objeto de riso é degradante.

Nos *vlogs* analisados nesta pesquisa, verificamos que o humor é instituído a partir do preconceito linguístico na voz de autoridade do professor. Tavares remexe o tabu do “falar errado”, assim como todo arcabouço ideológico que isso implica: ao rebaixar aquele que, segundo ela, “não sabe” português, Marcela Tavares despreza, intimida e menospreza seu destinatário-presente (aluno), reservando a ele um lugar social que ninguém quer ocupar, o de ignorante e, ainda, humilhado.

Como suporte para essa desmoralização, Tavares aparece como uma professora-personagem, figura que, socialmente, é dotada da autoridade da “inteligência”, pois carrega em si o estereótipo da erudição, de modo a validar seu discurso que reforça o caráter *normativo*. Contudo, a professora-personagem é também, em sua aparência e temperamento, inferiorizada, o que contribui para a produção de humor, como analisamos na seção a seguir.

6.2 A PROFESSORA ANTIRREVOLUCIONÁRIA, MARCELA TAVARES

Como apontado no *site* da humorista Marcela Tavares, a professora-personagem que aparece nos vídeos da série *online Não seja burro!* é “maluca, energética e atrapalhada”. Ela é, de fato, o avesso de uma professora séria, contida, no que concerne ao seu temperamento, à sua forma de se vestir, à sua linguagem, assim ela rompe com a identidade construída sócio-historicamente do professor no ambiente de ensino, na sala de aula.

Nos *vlogs* de Tavares, observamos elementos que se aproximam do processo de carnavalização tal como conceitualizado nos estudos bakhtinianos, contudo, é importante destacar que não é o mesmo que ele encontrou em Rabelais (BAKHTIN, 2010), quando analisou a obra do autor francês.

Nos três vídeos de Marcela Tavares aqui analisados, a professora-personagem é uma figura ambivalente, ou seja, ela se porta, a nosso ver, ora como professora ora como “palhaça”, de modo que possa ser compreendida como uma figura que quer ensinar e, também, como que quer, apenas, fazer rir. A personagem oscila, ao longo dos vídeos, entre um lugar esperado de professor e uma completa quebra de expectativa, em que bufa, gesticula, grita e soca o cenário atrás de si, em total descontrole e descompasso com a postura esperada e estereotipada (cristalizada) de uma professora. Assim, portando-se como maluca e atrapalhada, rebaixa e ridiculariza o estereótipo presente no senso comum de “sabido” do professor, numa reversão de valores e, com exagero, enfatiza as marcas da “atrapalhação” e da “maluquice” de sua personalidade, como podemos observar na **figura 36** a seguir, em que quebra o cenário, numa demonstração de descontrole.

Figura 36 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!* de Marcela Tavares, destaque para o cenário destruído



Fonte: TAVARES (2017d).

Como já discutido, a desconstrução da cena é metalinguística, Tavares revela, inesperadamente, que tudo não passa de uma brincadeira, fazendo rir o seu destinatário. É ou não é uma aula? Assim, tanto o inesperado, na ruptura de estereótipos, como o exagero se configuram como recursos favoráveis ao *fazer rir*, objetivo do projeto de dizer de Tavares.

Além disso, como abordado anteriormente, Tavares se refere à professora na vida real, fora da cena construída, revelando, novamente, a brincadeira, e desvencilhando de si a imagem professoral para se apresentar como humorista e deixando claro que, nos vídeos, ela é uma personagem. A humorista também se dirige ao público, chamando seu vlog de *vídeo* e não de *aula*, além de não condenar as variedades que ele usa, como faz com seu destinatário-presente, simulado na cena pela própria professora-personagem:

00'53''

TROUXE E TRUCE... **VOCÊ...** querido telespectador pode tá pensando... NOSSA... mas que pessoa EXAGERADA... **SERÁ** que as pessoas FALAM ASSIM MESMO?... INFELIZMENTE SIM... MUITA GENTE ainda diz... EU TRUCE... agora eu te pergunto uma coisa... COMO conjugar esse verbo?...

03'16''

PORÉM CONTUDO ENTRETANTO TODAVIA PEQUENA CRIATURA QUE **TÁ ASSISTINDO ESSE VÍDEO** O CORRETO É SEMPRE MENOS... (vídeo #6 – **negritos nossos**).

Destacamos também outras marcas de exagero que aparecem no destempero da professora-personagem ao se relacionar com seu destinatário-presente (aluno), formas atípicas para uma professora, inferiorizando a figura professoral a partir da fragmentação do estereótipo e, também, da inserção do exagero. Ela grita, berra de modo estridente e xinga, além de, inúmeras vezes, colar o rosto na lente da câmera, numa atitude intimidante, tentando impor autoridade sobre seu destinatário através da estratégia do *exagero*, do descomedimento, valendo-se do efeito que o grito produz (ver destaque das feições de gritos nas figuras 37, 38 e 39 a seguir).

Figura 37 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para as feições representativas de um grito



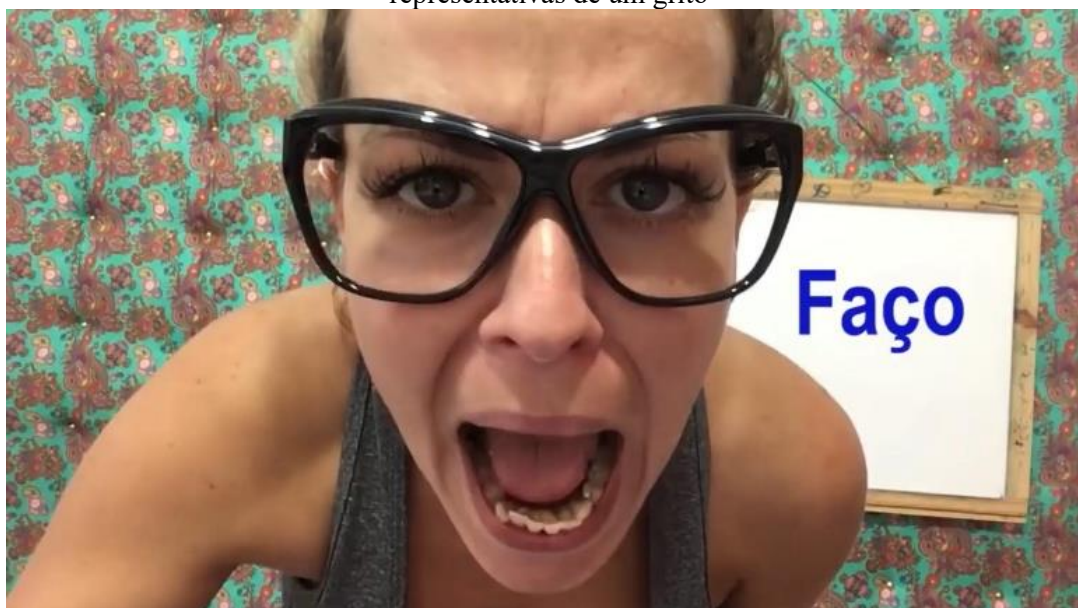
Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 38 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para as feições representativas de um grito



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 39 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para as feições representativas de um grito



Fonte: TAVARES (2017d).

Defendemos que o grito se relaciona a diversas características do discurso humorístico, como a surpresa e o inesperado, o exagero, a superioridade e o rebaixamento. A demonstração de raiva e descontrole não é esperada no comportamento de um professor em sala de aula, mas é a postura de Marcela Tavares em seus vídeos. Espera-se que o educador tenha uma postura não violenta, sem autoritarismo. Como apontam Junor, Rubio e Matumoto (2009, p. 155), “no espaço de sala de aula existe uma relação de autoridade. Contudo, não pode haver um

autoritarismo por parte do professor. Ele deve [...] exercer sua profissão respeitando a dignidade dos envolvidos e ter bom senso em suas decisões”.

Esse comportamento funciona como um elemento fundamental para a estabilização de seu discurso humorístico, pois, ao gritar com aquele que não segue a variedade padrão (valorizada pela professora-personagem), a atriz alia rebaixamento do outro, superioridade de si e também exagero, visto que, ao gritar, instaura no uso de certas variedades linguísticas uma carga negativa exacerbada, intimidando o aluno de forma a “corrigir sua inadequação” (BERGSON, 2004), e a coagi-lo a não repetir esse “uso inadequado”. Além disso, a demonstração de descontrole parece cabível nos vídeos de Tavares, uma vez que, recuperando sentidos estabilizados no cotidiano, tem-se a ideia de que o professor estaria acostumado com esse tipo de comportamento do aluno, isto é, disperso, desatento, sempre errando. Desse modo, a raiva expressa pela professora-personagem se configuraria como o ápice da situação de ensino-aprendizagem, em que não consegue mais tolerar os “erros” do aluno, desesperada para que ele assimile os conteúdos, sobretudo porque ele parece não se esforçar, como alega Tavares “ONDE ESTÁ TUA CABEÇA QUE VOCÊ NÃO CONSEGUE ESCREVER CERTO?” (vídeo #3), “e caso você INSISTA NO ERRO... isso quer dizer que você não está prestando atenção em NADA DO QUE EU TÔ FALANDO” (vídeo #5) e “ACHO QUE VOCÊ NÃO TÁ PRESTANDO MUITA ATENÇÃO” (vídeo #6).

O discurso autoritário da professora-personagem é, portanto, monológico, isto é, ela não dá voz ao aluno, seu outro, de modo que seu discurso e “conhecimento” sejam colocados lado a lado. Assim, seu dizer é tido como verdade absoluta, e seu estilo recupera traços do discurso pedagógico que ainda é encontrado no ambiente escolar.

Destacamos os xingamentos empregados pela professora-personagem, assim como as palavras de baixo calão (e os gritos), visto que eles funcionam, nos vídeos, como marca estilística de Marcela Tavares, são seu estilo. Alguns deles, como podemos observar na **figura 40**, a seguir, aparecem na lousa atrás da humorista, inseridos como texto escrito a partir da edição do vídeo.

Figura 40 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para o xingamento



Fonte: TAVARES (2016e).

Os xingamentos indicam, uma vez mais, a ambivalência da figura professoral de Tavares e funcionam de modo a gerar humor. Como apontado por Bakhtin (2010), termos familiares e grosseiros do vocabulário são muito usados em obras cômicas, visto que não aparecem na linguagem considerada educada, formal, gentil, são tabus, devem ser escondidos. Assim, o humor se mostra um campo permissivo, visto que nele, insultos, “indizíveis”, podem ser ditos e, ademais, utilizados para a desmoralização do outro. Nos *vlogs* de Tavares, o xingamento aparece, também, como aliado do inesperado, da surpresa, visto que esse tipo de vocabulário não é esperado na linguagem do professor, e, aqui, é usado por Tavares, repetidamente, uma vez mais colaborando para instaurar humor que, de fato, é improdutivo no ambiente escolar, visto que rebaixa o aluno, não colaborando para o processo de ensino/aprendizagem. Vejamos a seguir alguns trechos com essas ocorrências (negritos nossos):

Vídeo #3

00'26''

não se diz AMOSTRAR **imbecil...** se diz MOSTRAR... MO: : ... TIRA ESSE A DAÍ...

00'51''

ESCREVER é quando você pega A CANETA... UM LÁPIS... UM CARVÃO... O **CACETE** QUE FOR...

02'14''

não POSSO ADMITIR QUE EXISTE ALGUÉM AINDA NESSE MUNDO QUE SE DIZ SALCHICHA... É MAIS DIFÍCIL **IMBECIL...** É SALSICHA... CÊ NÃO TEVE INFÂNCIA NÃO... Ô **RETARDADO?**...

02'47''

vocês aprendem TANTA **MERDA** NESSA VIDA... [...] UMA HORA DESSA... AURÉLIO TÁ SE REVIRANDO NO CAIXÃO COM ÓDIO DE VOCÊ...

Vídeo #5

00'38''

PELO AMOR DE DEUS E DE TODOS OS ANJINHOS QUE HABITAM O CÉU... É DISCRIMINAR COM L... COM L... DO PRECONCEITO... COM L... DE **IMBECIL IDIOTA INFELIZ... INFERNO...**

01'41''

se não fosse essa **merda** desse c cedilha aqui porque não existe isso aqui... ((bate o pincel atômico na lousa)) **NÃO É POSSÍVEL QUE...** DOIS MIL E DEZESSETE... tá... SÉCULO VINTE E UM... você ainda não conhece a regra do c cedilha que **NÃO PODE** usar entre as vogais E e I...

02'07''

porque não se diz INDIOTA... É IDIOTA... Ô **IDIOTA**... e também **NÃO SE DIZ REDÍCULO NÃO... REDICULO... REDICULO... É RIDÍCULO... RIDÍCULO VOCÊ FALAR REDICULO... E INDIOTA...** porque é RIDÍCULO e IDIOTA... RENDICULO...

03'17''

ANTÔNIO RAMOS é um BOM aluno... ANTÔNIO RAMOS É UM MAU ALUNO... COM U... NUNCA MAIS cê vai errar isso E **SE ERRAR é falta de vergonha na cara...**

03'36''

COM MIGO e COMIGO... aí é essa hora que eu entrego pá Deus... essa hora... assim... quando eu vejo alguém escrever COM MIGO... **me dá vontade de SENTAR A MÃO NA CARA...**

Vídeo #6

01'21''

agora DÁ A MÃOZINHA aqui Ó... DÁ A MÃOZINHA aqui e ASSISTE ESSA PARTE CENTO E VINTE VEZES ATÉ IMPREGNAR NA SUA CABEÇA... MIM NÃO CONJUGA VERBO... PRESTA ATENÇÃO... EU... TU... ELE ELA... NÓS... VÓS... ELES E ELAS... CADÊ O MIM?... AONDE QUE TÁ O **INFERNO** DO MIM AÍ?... NÃO TEM... POR QUE QUE VOCÊ CISMA EM FALAR PRA MIM FAZER... PRA MIM FALAR... PRA MIM APRENDER?...

01'55''

aí... Marcela... eu não posso assistir o seu show porque eu sou DE MENOR... AÍ CABÔ... né?... aí é aquela hora que cê DESISTE DA VIDA... **CRIATURA... PELO AMOR DE DEUS...** Não é DE MENOR... é MENOR DE IDADE...

02'14''

isso é uma coisinha que eu já falei aqui mas eu ACHO QUE VOCÊ NÃO TÁ PRESTANDO MUITA ATENÇÃO... tá bom?... porque A GENTE... NÓS... A GENTE... tá?... A GENTE... GRUPINHO... A GENTE É SEPARADO... NÃO ESCREVE A GENTE ENQUANTO A GENTE... JUNTO... AGENTE JUNTO É O AGENTE DO FBI... O AGENTE DE MODELO... O AGENTE DO **INFERNO DA CASA DA MÃE JOANA**... MAS A GENTE... NÓS... SE ESCREVE SEPARADO...

As palavras de baixo calão, os insultos e os gritos, além de marcarem o estilo da professora-personagem, desequilibrado, e contribuírem para a produção de humor servem, também, para a construção do destinatário-presente, isto é, o aluno dos *vlogs*, o sujeito a quem Tavares se dirige quando condena as variedades linguísticas. O aluno dos *vlogs* não é real, ele é simulado, uma vez que é construção do discurso de Tavares e, por isso, comporta-se da maneira como ela quiser e elaborar. Além disso, por ser uma simulação, o aluno não pode responder aos questionamentos da professora-personagem, não pode contestá-la, o que o mantém em uma posição de submissão, inferior a Tavares.

Todos esses elementos nos revelam a concepção de aluno da professora-personagem: ele é burro, pouco esforçado, não estuda. Inferior a ela, ele é corrigido e ela é quem o corrige, alegando que o falante “inventa palavras” e usa formas, portanto, inexistentes, o que pode ser interpretado como um questionamento da inteligência do mesmo. Desse modo, Tavares desmoraliza o aluno, ela o enfraquece e despreza, faz piada com ele, elevando a si mesma, o que lhe é permitido devido à sua caracterização enquanto professora, figura já hierarquicamente superior ao aluno no ambiente escolar. Ela exacerba sua autoridade na forma como lida com o outro, num movimento irregular e desarmônico.

A oscilação de temperamento aparece, da mesma forma, a serviço do riso. Nos três *vlogs* aqui analisados, a forma composicional apresenta estabilidade, o que reforça a ambivalência ao longo da série e de cada vídeo: Tavares enuncia, antes de qualquer exemplo, num tom didático, calmo e pausado, estereotipadamente, como uma professora. Então, logo na sequência, enche-se de raiva e questiona o aluno, perguntando, aos berros, se ele “tem algum problema”, qual sua “dificuldade em acertar”, dentre outras demonstrações de impaciência e excesso, como podemos observar nos trechos a seguir:

Vídeo #3

REGISTO E RESISTRO ((indica a lousa atrás de si)) sabe aquela torneirinha que tem na sua casa MARAVILHOSA?... ENTÃO... sabe quando cê pare uma criança também e cê vai no cartório mostrar pro mundo que ela EXISTE?... isso chama REGISTRO... RE: : ... GIS: : ... TRO: : ... NÃO EXISTE A PALAVRA RESISTRO... EU NÃO SEI POR QUE QUE CÊS INVENTAM PALAVRA E FALAM O MAIS DIFÍCIL ... PARA DE FALAR RESISTRO... É REGISTRO ((gesticula com ambas as mãos, próximas, na frente do busto, de acordo com as sílabas que pronuncia)) RE: : GI: : GI: : GI: : ((gesticula com a mão direita, movendo-a de cima para baixo acompanhando o início e final de cada sílaba que pronuncia)).

Figura 41 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para o tom didático inicial



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 42 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para a alteração de tom, agora raivoso



Fonte: TAVARES (2016e).

MOSTRAR E AMOSTRAR... ((indica a lousa atrás de si)) AMOSTRA QUER DIZER... quando você ganha um BRINDE... quando você ganha um PERFUMINHO assim DA NATURA... DA AVON... DA JEQUITI... quando você vai ao MÉDICO... O MÉDICO vai com a tua cara... te dá um remedinho ali... duma AMOSTRA GRÁTIS ((com as mãos, delimita um espaço do ar, simulando uma caixa de remédios)) quando você vai MOSTRAR ALGUMA COISA PARA ALGUÉM... não se diz AMOSTRAR imbecil... se diz MOSTRAR... MO: : ... TIRA ESSE A DAÍ...

Figura 43 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para o tom didático



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 44 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para a alteração de tom, agora raivoso



Fonte: TAVARES (2016e).

Vídeo #5

HAJA COM H e AJA SEM H... isso aqui parece muito difícil... SIM... PARECE MUITO DIFÍCIL... mas é muito mais SIMPLES do que você imagina e EU VOU TE ENSINAR... toda vez que você usar o HAJA COM H TROQUE PELO EXISTA... VEJA SE CABE... SE COUBER É COM H... SE NÃO COUBER É COM A... EXEMPLO... mesmo que HAJA EXISTA uma oração muito forte eu vou ficar de recuperação... para que você recupere suas notas é preciso que AJA IMEDIATAMENTE... OUVIU BEM?... QUE AJA... NÃO EXISTA... AJA... DE AGIR... AGIR AGORA... PÁ RECUPERÁ... AJA... AJA SEM H...

Figura 45 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para o tom didático



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 46 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para a alteração de tom, agora raivoso



Fonte: TAVARES (2017b).

00'38''

DESCRIMINAR E DISCRIMINAR... DESCRIMINAR refere-se ao ato de INOCENTAR ALGUÉM DE ALGUMA COISA... TIRAR UMA CULPA... UM CRIME... PRONTO... você DES-CRI-MI-NOU aquela pessoa... agora quando você quer se referir ao PRECONCEITO... PELO AMOR DE DEUS E DE TODOS OS ANJINHOS QUE HABITAM O CÉU... É DISCRIMINAR COM I... COM I... DO PRECONCEITO... COM I... DE IMBECIL IDIOTA INFELIZ... INFERNO...

Figura 47 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para o tom didático



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 48 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para a alteração de tom, agora raivoso



Fonte: TAVARES (2017b).

Vídeo #6

NÓIS COM I... NÓS COM S E NOZ COM Z ... pra começo de conversa NÓIS COM I é uma palavra que NÃO EXISTE... tá?... é aquele tipo de palavra que vocês acreditam ATÉ O ÚLTIMO MOMENTO DE VOSSAS VIDAS QUE TÁ CERTO e INSISTEM em ficar usando mas não tá/NÃO EXISTE... tá? NÓIS COM I NÃO EXISTE NA LÍNGUA PORTUGUESA... PELO AMOR DE DEUS...

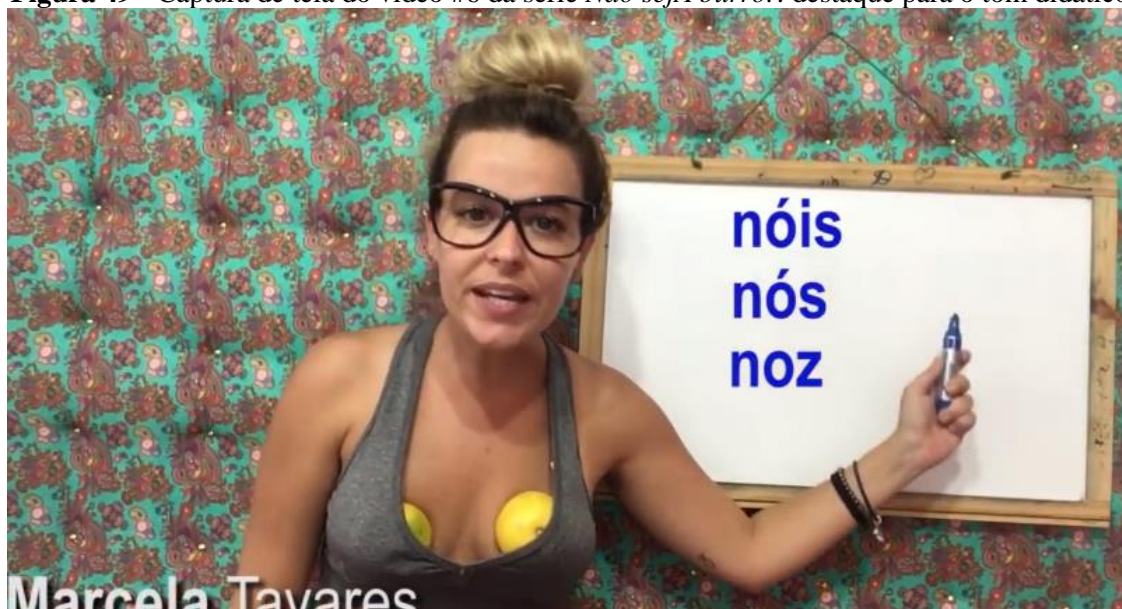
00'20''

NÓS COM S É A GENTE Ó... A GENTE... GALERA... NÓS... SOMOS NÓS... tá? quando você vai conjugar o verbo tá lá... EU... TU... ELE... ELA... NÓS SEM I... VÓS... ELES E ELAS... tá bom? PELO AMOR DE DEUS...

00'35''

E NOZ COM Z é aquela frutinha MARAVILHOSA que vem da NOGUEIRA... que a gente só come no Natal porque é muito cara... Então PELO AMOR DE DEUS... VOCÊ PARA DE ESCREVER NÓIS COM I...

Figura 49 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para o tom didático



Fonte: TAVARES (2017d).

Figura 50 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para a alteração de tom, agora raivoso



Fonte: TAVARES (2017d).

A nosso ver, todos os elementos humorísticos anteriormente citados constituem a estabilidade dos *vlogs*, uma vez que são repetidos insistentemente e exageradamente pela professora-personagem, de modo a funcionarem como um estereótipo de irritação e descontrole que é revelado, alternadamente, com o estereótipo de professora calma, didática e delicada. Como já apontara Bergson (2004), a repetição se torna cômica visto que não é natural, o que contribui, também, para a construção da ambivalência dos *vlogs* de Tavares: seu comportamento desmedido não é comum, tampouco suas oscilações de temperamento.

Ademais, outras estabilidades merecem destaque. Na primeira metade dos três vídeos, a professora-personagem se mantém histérica, mas não atinge seu clímax. É do meio dos *vlogs* para o fim que ela passa a, insistentemente, aproximar demasiadamente a rosto da câmera, além de derrubar o cenário e perder seu tom didático. É o anúncio do fim da interpretação, a revelação final. Assim, ao final dos vídeos, Tavares aparece descabelada, com o figurino incompleto e, às vezes, com o cenário destruído. Desse modo, o discurso verbal oral da professora que se encena significa em um novo *tema* - no sentido que o considera Volóchinov (2017) -, em que o tom típico do discurso professoral é ressignificado no limite do exagero e do destemperamento, gerando assim o humor.

Figura 51 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque para Marcela Tavares descabelada e para o figurino incompleto (4'23'')



Fonte: TAVARES (2016e).

Figura 52 - Captura de tela do vídeo #5 da série *Não seja burro!*: destaque para Marcela Tavares descabelada (4'26'')



Fonte: TAVARES (2017b).

Figura 53 - Captura de tela do vídeo #6 da série *Não seja burro!*: destaque para Marcela Tavares descabelada (5'31'')



Fonte: TAVARES (2017d).

Há ainda que se enfatizar que, no fim dos vídeos, a professora-personagem não aparece mais descontrolada, hiperbólica, o que contribui, uma vez mais, para a ambivalência dos *vlogs*. No cenário destruído, descabelada, Tavares aparece calma e, ainda, manda beijos para seu público, dizendo que o espera num próximo vídeo.

Além disso, o próprio cronotopo da sala de aula é ambivalente. O cenário improvisado, comum em *vlogs*, uma vez que estes costumam ser feitos por amadores no que concerne à edição, é e não é, ao mesmo tempo, uma sala de aula. Um lousa pequena, mal pregada, num cenário florido que parece papel de presente, com uma estampa estereotipada que remete ao feminino, à delicadeza. É um estereótipo, uma estabilidade que remete à imagem de professora tradicional, a qual é revertida com o destaque que Tavares dá ao seu corpo, devido às roupas que veste para composição do figurino: sutiãs e/ou *tops* rendados e decotados, com laranjas no busto simulando seios fartos, o que inferioriza, também, a figura da mulher.

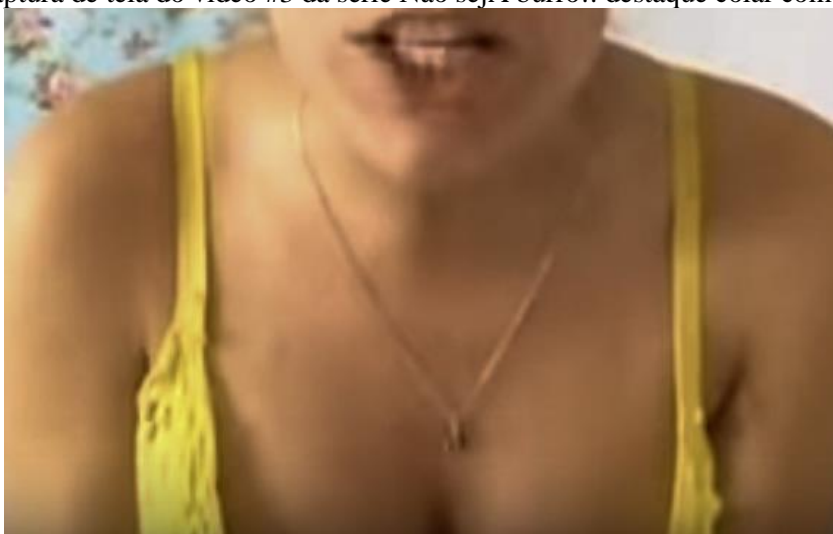
Seu figurino vai na contramão das roupas esperadas para uma professora. Marcela Tavares não é comportada, ela é o avesso disso: a roupa é excessivamente decotada, de modo que seus seios, e as laranjas, sejam hipersensualizados. Os seios à mostra em uma quase nudez, na cultura ocidental, relacionam-se ao baixo, como entendido por Bakhtin (2010), e, tradicionalmente, deveriam ser escondidos, mas, nos *vlogs* de Tavares, eles são enfatizados, gerando, em sua figura professoral, ambivalência e, conseqüentemente, humor.

Gera-se humor com o baixo, visto que ele é, tipicamente, velado, escondido e, censurável. Tudo aquilo que vai na contramão do discurso comum, tido como correto, tudo que

é interdito, é passível de ridicularização. Empregado em um enunciado, como os de Tavares, a erotização do corpo feminino é surpreendente, inesperada, um desajuste à situação. Há, portanto, um contraste na cena: a professora, cuja imagem é estereotipadamente séria, veste-se de forma inadequada ao ambiente de ensino.

Destacamos, do vídeo #3 da série *Não seja burro!*, um acessório que Tavares não utiliza nos outros dois vídeos analisados nesta pesquisa, mas que contribui, a nosso ver, para o contraste *recatado x sensual* e para a instauração da ambivalência do *vlog*: ela usa um colar com pingente de Nossa Senhora Aparecida, como podemos observar no detalhe ampliado da **figura 54** a seguir. Como aponta Bakhtin (2010), a nudez se opõe aos valores religiosos, tidos como tradicionais, “próprios”, “decentes”, os quais, sob o riso e o grotesco, são degradados. No *vlog* #3 de Tavares, observamos, portanto, a nudez e o espiritual convivendo, em contraste inesperado, ambivalente, numa quebra constante de estereótipos, isto é, destruturação de sentidos presumidos, o que contribui para a produção de humor.

Figura 54 - Captura de tela do vídeo #3 da série *Não seja burro!*: destaque colar com tema religioso³⁸



Fonte: TAVARES (2016e).

O mesmo colar aparece nos vídeos #1, #2 e #4. Segue detalhe ampliado do vídeo #2, na **figura 55** a seguir³⁹.

³⁸ A figura foi tratada para aumentar a qualidade e a nitidez, visto que a qualidade da gravação do vídeo #3 é baixa.

³⁹ Trazemos captura de tela do vídeo #2, ainda que não componha nosso *corpus*, visto que a qualidade de nitidez da imagem é maior.

Figura 55 - Captura de tela do vídeo #2 da série *Não seja burro!*: destaque colar com tema religioso



Fonte: TAVARES (2016c).

Acreditamos que a figura da mulher seminua nos *vlogs* de Tavares também funciona como uma forma de fazer-se notar pelo público, tendo em vista a grande quantidade de produções semelhantes às suas que circulam no ambiente virtual. Como argumentam Silva e Araújo (2017, p. 62), nos veículos midiáticos, usa-se “a imagem sensual da mulher e o desnudo para aguçar os sentidos e chamar atenção do público alvo, visto que o discurso verbal não alcançaria a mesma proporção que o uso imagético da mulher seminua”. Nesse aspecto, é preciso destacar que a humorista dialoga com seu destinatário-presumido, na tentativa de segurar sua atenção pela forma como se “traveste de professora” em uma forma inusitada e chamativa – o enunciado se dirige a esse outro que é espectador de *vlogs*, gênero que deve pressupor, em sua arquitetônica, a sua recepção/interpretação em contexto de leituras rápidas e superficiais, em que outros enunciados chamam atenção do internauta em busca incessante de novos produtos para entretenimento.

O figurino de Tavares, estereotipado, é, de fato, um elemento de destaque em seus vídeos, visto que, nas diversas matérias que buscamos no *Google* com a palavra-chave “professora”, como podemos observar nas **figuras 56 e 57** a seguir, as mulheres que aparecem nas fotos vestem roupas mais fechada, sem decotes, além de, muitas vezes, aparecerem com óculos, acessório que remete à inteligência, como já discutido ao longo desse trabalho.

Figura 56 - Professora escrevendo na lousa, destaque para a roupa



Fonte: WALTENBERG (2018).

Figura 57 - Professora, destaque para a roupa



Fonte: DA REDAÇÃO (2018).

Destacamos, por fim, a cor loira dos cabelos de Tavares que, a nosso ver, também colabora para a produção de ambivalência e humor em seu discurso. Essa cor de cabelo, na história da mulher no Brasil, é frequentemente associada, de modo estereotipado, à sensualidade e à falta de inteligência. Assim, não só as roupas decotadas de Tavares funcionam de modo a instaurar a sensualidade na cena, a cor de seu cabelo recupera a memória discursiva, também muito presente em piadas, de que a mulher loira estaria sempre sexualmente disponível.

Na imagem da professora-personagem, com a recuperação dessa memória, teríamos um conflito entre a figura professoral, tida como inteligente, séria e recatada, e a mulher loira, tomada como ignorante, sexualmente disponível e ideal de beleza feminina, ambas, personificadas na mesma personagem, tornando-a ambivalente, uma vez que, como aponta Wolf (2018, p. 94), “a cultura estereotipa as mulheres para que se adequem ao mito [da beleza], nivelando o que é feminino em beleza-sem-inteligência ou inteligência-sem-beleza. É permitido às mulheres uma mente ou um corpo, mas não os dois ao mesmo tempo”.

A figura da mulher é também rebaixada, visto que, como aponta Franchi (2009, p. 5), esse estereótipo das mulheres loiras contribui para a imagem de que elas “só estariam conseguindo obter o sucesso que vêm alcançando porque são sexualmente disponíveis”. Assim, as reações que a professora-personagem teria em seu *vlog* dependeriam, em grande medida, não de seus ensinamentos, porque não seria capaz de os transmitir, mas de sua disponibilidade sexual.

Todos os elementos até aqui analisados, a nosso ver, funcionam de modo a produzir humor devido, principalmente, ao seu caráter ambivalente e inesperado. Como apontado por diversos autores aqui estudados, verificamos que a surpresa é um elemento típico da esfera humorística, pois, ao quebrar a expectativa de seu destinatário, alterando sentidos, a produção humorística revela-se complexa e, passando do esperado ao inesperado, mostra-se numa revelação surpreendente que vai além do ordinário, beirando o absurdo. Nos vídeos de Marcela Tavares, observamos que o comportamento da professora-personagem, no que concerne às suas ações, linguagem e vestimenta, é incomum, exagerado, *novo*. O caráter inovador do humor, empregando elementos que fogem do usual, é fundamental para a elaboração da surpresa, visto que o que é habitual já não causa impacto.

Uma vez que o projeto de dizer de Marcela Tavares é conservador, isto é, contrário a mudanças e à heterogeneidade e, portanto, os valores materializados em seu enunciado também o são, defendemos que em seus *vlogs* há traços de carnavalização, mas não da mesma forma como encontrado em Rabelais (BAKHTIN, 2010), visto que a carnavalização, aqui, tem uma função diferente daquela analisada por Bakhtin, que se configura como um processo revolucionário. Nos vídeos de Tavares, a professora-personagem reverte o estereótipo, o tradicional da sala de aula, em sua linguagem, em sua aparência e em seu temperamento, que não correspondem ao discurso institucional. De fato, ele é destruído pela humorista. Contudo, não há revolução, pois ela mantém os valores conservadores do purismo linguístico, enfatizados pela autoridade exacerbada do ambiente escolar, que marcam as relações de ensino no Brasil, e que a humorista recupera em seus vídeos.

O humor em *Não seja burro!*, presente nos diversos elementos anteriormente destacados, levanta a possibilidade de alteração entre a relação professor-aluno, no que concerne ao ensino-aprendizagem, criando a impressão que professora e aluno são iguais, sem privilégios ou hierarquias, e que todo o ato enunciativo não passa de uma “brincadeira”. No entanto, isso não é de fato o que acontece.

Mesmo que a professora-personagem apareça ridicularizada, seja histérica e seu discurso esteja carregado de insultos, seu *status* de “sabida” e autoritária não se altera, conferindo a ela o poder de rebaixar e humilhar o aprendiz. Assim, disfarçada de professora incomum, imagem que parece distanciá-la do tradicional, Tavares reserva para si a imagem de detentora da “sabedoria” e, para o aluno, a imagem da ignorância, exigindo que ele *não seja burro*. Suas desconstruções, no todo de sentido, permanecem, portanto, conservadoras, negando as diferenças, reafirmando e impondo o discurso do senso comum, do negacionismo científico, que recupera as relações históricas de autoritarismo e opressão que caracterizam a visão que se tem da escola brasileira.

Assim, na seção a seguir, propomos uma discussão sobre como o discurso educacional do ensino de língua portuguesa é materializado na linguagem verbal da professora-personagem Marcela Tavares e como é perpassado pela ideologia do purismo linguístico, de modo a gerar humor.

6.3 O PRECONCEITO LINGUÍSTICO EM *NÃO SEJA BURRO!*

Nos *vlogs* humorísticos de *Não seja burro!*, identificamos, a partir do cronotopo, que se trataria, a princípio, de uma “aula de língua portuguesa”. As questões tratadas pela professora-personagem concernem a desvios ortográficos e a variantes linguísticas no nível fonético-fonológico e morfossintático, principalmente, que não seguem o padrão normativo da língua. Tais assuntos são prototípicos de aulas de português, principalmente de gramática. Contudo, é importante destacar que Marcela Tavares não estabelece qualquer distinção entre as “correções” que faz, confundido língua falada com escrita. É a partir de seu discurso verbal que verificamos a qual fenômeno a professora-personagem se refere: frases corretivas como “não se escreve assim”, “é assim que se fala” nos fornecem evidências sobre o fenômeno abordado pela humorista.

As explicações de Tavares são completamente vazias, povoadas de “não é assim”, “é assim”, “não existe isso”, sem qualquer tipo de reflexão sobre os usos linguísticos, sendo totalmente normativa, cabe ao aluno apenas absorver o conteúdo. Isso se dá, de fato, porque o

objetivo de Marcela Tavares não é, como temos discutido, ensinar, mas, na verdade, entreter fazendo rir. Desse modo, não se fazem necessárias explicações extensas ou mesmo fundamentadas em estudos linguísticos. Além disso, tais explicações são breves e objetivas, pois, a nosso ver, isso vai ao encontro da proposta de brevidade do humor e, conseqüentemente, do *vlog* humorístico, uma vez que o humor tem que ser breve para ser engraçado.

Assim, por meio de imperativos recorrentes, a professora-personagem tece comparações simples e pontuais entre as variantes e a forma padrão, entre as convenções ortográficas e os desvios, como se isso fosse o suficiente para o aprendizado do aluno, recuperando o tom sério da explicação professoral. O discurso autoritário de Tavares é construído a partir de ordens, repetições, e exclusão do outro, de sua possibilidade de resposta, no ato enunciativo, apesar do uso repetitivo de dêiticos que realiza, elementos característicos do discurso de autoridade, como aponta Orlandi (1996). Vejamos, a seguir, alguns trechos dos vídeos com essas ocorrências (negritos nossos).

Vídeo #3

00'51''

[...] quando você entra no canal de uma pessoa e quer lá... ((bate a mão esquerda na direita)) **COMEÇAR A VER O VÍDEO... CURTIR... VOCÊ NÃO SE ESCREVE NO CANAL ... VOCÊ SE INSCREVE ... ASSIM COMO VOCÊ SE INSCREVE PRA PORRA DO VESTIBULAR... VOCÊ SE INSCREVE PRO CONCURSO... VOCÊ NÃO SE ESCREVE... VOCÊ SE INS: : CREVE...**

01'20''

IR À... IR NO... NA ... quando você VAI... VOCÊ VAI A ALGUM LUGAR... PORÉM... CONTUDO... ENTRETANTO... TODAVIA... PEQUENO JUMENTO ((aproxima o rosto da câmera)) VOCÊ NÃO VAI NA PRAIA... VOCÊ NÃO VAI NO CINEMA... VOCÊ NÃO VAI NO CABELELEIRO ((aproxima novamente o rosto da câmera)) VOCÊ VAI À PRAIA ... AO CINEMA... AO CABELEIREIRO... TÁ ENTENDENDO?

01'45''

[...] **POR QUE QUE VOCÊ FALA SOLTAR DO ÔNIBUS? NÃO EXISTE... NÃO É ASSIM QUE FALA... QUANDO VOCÊ QUER DESCER DO ÔNIBUS... VOCÊ VAI SALTAR... ASSIM COMO DAIANE DOS SANTOS FAZ SALTOS ORNAMENTAIS... VOCÊ NÃO SOLTA DO ÔNIBUS ... DO METRÔ ... DO INFERNO... VOCÊ SALTA... PARA DE FALAR ERRADO...**

02'38''

NÃO SE DIZ PROBLEMA... PLOBLEMA... POBLEMA... É PRO-BLEMA... PRO: : BLE-MA...

03'15''

não se diz LARgatixa ... é LA-GARTIXA...

04'16''

PELO AMOR DE DEUS... DE UMA VEZ POR TODAS... **ANSIOSO SE ESCREVE COM S... ANSIOSO SE ESCREVE COM S** ((com o pincel atômico na mão esquerda, bate repetidas vezes na lousa atrás de si. O coque se desfaz, a fruta do lado esquerdo do sutiã cai))

Vídeo #5

01'04''

NÃO SE DIZ SUPÉRFULO... É SUPÉRFLUO...

01'35''

NÃO SE DIZ GRATUÍTO... SE DIZ GRATUITO... E NÃO TEM ACENTO...

02'34''

NÃO SE DIZ ENCOMODAR... É INCOMODAR...

02'51''

MAJESTADE NÃO SE ESCREVE COM G DE GATO... MAJESTADE SE ESCREVE COM JOTA... DE JUMENTO...

03'06''

BEM É O CONTRÁRIO DE MAL COM L... E BOM É CONTRÁRIO DE MAU COM U...

03'36''

NÃO SE ESCREVE E NÃO SE DIZ COM MIGO... É COMIGO... PELO AMOR DE DEUS... JUNTA ISSO... NÃO É SEPARADO... DE ONDE VOCÊ TIROU ISSO?... COMO QUE VOCÊ PÔDE INVENTAR QUE ISSO ERA SEPARADO?... PELO AMOR DE DEUS... COMIGO É JUNTO... É JUNTO...

04'00''

NÃO SE DIZ ESTRUPO... É ESTUPRO... PARA DE ESTUPRAR A LÍNGUA PORTUGUESA...

Vídeo #6

00'46''

AQUI Ó... FOCA EM MIM... tá?... SEM PISCAR... FAÇO NÃO ESCREVE COM DOIS S... É COM CEDILHA...

00'53''

[...] EU TRUCE... TU TRUCES... ELE TRUCE... NÓS TRUCEMOS... VÓS TRUCEIS... ELES TRUCERAM?... NÃO EXISTE ESSE VERBO... O VERBO É TRAZER... PORÉM CONTUDO ENTRETANTO TODAVIA É TROUXE...

01'21''

[...] NÃO EXI/TÁ ERRADO... É PRA EU FAZER... PRA EU FALAR... PRA EU APRENDER... O MIM NÃO/TIRA O MIM DAÍ... TIRA O MIM DAÍ... PELO AMOR DE AURÉLIO...

02'38''

GENTE não se escreve com JOTA de JEGUE... SE ESCREVE COM G DE GATO...

03'11''

CHATEADA NÃO SE ESCREVE COM X DE XUXA... SE ESCREVE COM CH...

03'44''

VIAJAR SE ESCREVE COM JOTA... VIAGEM SE ESCREVE COM G...

03'49''

AI... AMIGA... tu tava NAONDE que eu não te vi?... é uma hora dessa que Aurélio SE REVIRA NO CAIXÃO... NÃO EXISTE NAONDE... Ó... CRIATURA... PELO AMOR DE DEUS... A LÍNGUA PORTUGUESA JÁ É TÃO DIFÍCIL... PARA DE FICAR INVENTANDO REGRA... NAONDE É ERRADO... NAONDE NÃO... NÃO EXISTE ESSA PALAVRA... É ONDE... DE ONDE... DONDE... NAONDE NÃO EXISTE...

04'10''

para maiores informações ACESSE nosso site... O termo MAIOR É COMPARATIVO E NÃO DEVE SER USADO NESSE CASO... Não existem PARA MAIORES E MENORES INFORMAÇÕES... e SIM para MAIS INFORMAÇÕES ... PARA OUTRAS INFORMAÇÕES... NÃO FAZ ISSO... PELO AMOR DE DEUS... NÃO ESCREVE PARA MAIORES INFORMAÇÕES NUNCA MAIS... É PRA MAIS INFORMAÇÕES...

A nosso ver, as comparações simplistas que faz Marcela Tavares a fim de explicar os usos “corretos” de língua parecem óbvias aos falantes, visto que, ainda que não as usem, reconhecem-nas como prestigiadas e creem que correspondem à sua variedade linguística. Além disso, a aparente obviedade das formas linguísticas padrão é útil ao humor, visto que funcionam como estereótipos de correção, enquanto as variedades, diferentes, correspondem a uma desestabilização de tom, instaurando o surpreendente.

Quadro 1 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS: MOTIVADOS POR INFLUÊNCIA DA FALA

Nome	Descrição	Exemplos
Rotacismo	Mudança de [l] para [r]	Problema > probrema
Lambdacismo	Mudança de [r] para [l]	Problema > poblema
Síncope	Apagamento de fonemas no interior da palavra	Problema > poblema
Hipértese	Mudança de um segmento, seja ele vocálico ou consonantal, para outra sílaba	Lagartixa > Largatixa Estupro > Estrupo Supérfluo > Supérfulo
Diástole	Deslocamento do acento tônico, por avanço, de uma palavra	Gratuito X Gratuíto
Metafonia	Mudança da altura ou do timbre de uma vogal	Incomodar X Encomodar
Homofonia	Palavras cuja pronúncia é idêntica, mas que apresentam significados e grafias distintos	Mau X Mal
Hipersegmentação	Acréscimo de um limite gráfico dentro das fronteiras de uma palavra	Comigo > Com migo
Monotongação	Redução dos ditongos crescentes ou decrescentes em uma única vogal	Trouxe > Truce

Fonte: elaboração própria (2020).

Quadro 2 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DAS OCORRÊNCIAS: DIFERENTES MOTIVAÇÕES

Tipo	Descrição	Exemplos
Morfossintático	A semântica do locativo influencia a opção que o falante faz por uma ou outra preposição (MOLLICA, 1996)	Ir à X Ir NA
	Condicionada por fatores linguísticos (posição do sujeito, função sintática da variante, dentre outros) e extralinguísticos (idade, gênero, escolaridade etc.)	Para eu X Para mim
	A semântica do locativo influencia a preposição que o falante escolhe para a regência verbal e, também, ocorre hiposegmentação, isto é, apagamento dos limites entre as palavras	Onde, aonde X Naonde De onde X Donde
	Ambas as palavras abarcam a semântica de “adição”, de certa forma. <i>Mais</i> , acréscimo em quantidade, <i>maior</i> , aumento em tamanho/qualidade. Desse modo, o traço de adição/aumento permanece e o falante, provavelmente, toma uma palavra pela outra ao fazer a comparação que lhe parece implícita nos traços semânticos de ambas as palavras	Mais X Maiores (informações)
Concorrência	Há diversas letras que podem representar o mesmo fonema. A escolha da letra correspondente ao padrão não tem, portanto, motivações fonológicas, mas etimológicas ou morfológicas (NOBILE; BARRERA, 2009).	Ansioso > Ancioso Majestade X Magestade Gente X Jente Chateada X Xateada

Fonte: elaboração própria (2020).

Acreditamos também que o discurso da professora-personagem, reducionista, faz parecer que a norma-padrão é tão óbvia e simples que, “errá-la ou não aprendê-la” seria improvável e, se acontecesse, “estúpido”, o que torna a ridicularização de Tavares mais intensa, a nosso ver, visto que entendemos que o discurso da professora-personagem significa num novo tema: a inadequação do falante é tão *boba* que chega a ser ridículo ele errar, assim a expectativa

de que ele não erre é alta, devido à facilidade de compreensão da norma. “Errar” se configura, portanto, como uma ruptura massiva, de modo que a professora-personagem teria razão para se mostrar autoritária, desbocada, temperamental, e pedir que o falante *não seja burro*, visto que é o fato de ele errar que, como diz, “me deixa até maluca”. Assim, seu comportamento exacerbado, que humilha o falante/aluno, não chama tanto a atenção quanto a surpresa causada pelos “erros cometidos”.

Defendemos que essa percepção da norma-padrão é enfatizada pelos exemplos apresentados por Tavares, estereotipados, repetitivos, exagerados. Todos os usos e formas que condena dizem respeito a variações de diversas naturezas, como *ir ao/à X ir no/na* e *para mim fazer X para eu fazer*, que se configuram como variação morfossintática, mas que, segundo Tavares, resumem-se à escrita e à fala. Além disso, todas as variantes condenadas têm, sem exceção, um estigma mais marcado em relação a outras variantes, como um falante que pronuncia [iskɔla] ou [bolɔ].

Observamos em seus vídeos, com frequência, comentários sobre desvios de grafia do som [s] ou [ʃ], trocas entre “g” e “j” ou “e” e “i”, bem como apontamentos sobre formas com grafias parecidas, “inscrever” e “escrever”, “a fim” e “afim”, “bem” e “bom”, “mau” e “mal”, dentre outras, formas que são exaustivamente comentadas, também, em guias de ensino de língua portuguesa, visto que, por serem muito próximas, geram dúvidas nos falantes. É importante salientar que muitos desses desvios são ocasionados devido à influência da fala sobre a ortografia. Assim, a professora-personagem se aproveita de usos mais marcados e estigmatizados, de modo que a diferença entre as variantes e os desvios em relação à norma-padrão sejam acentuados, contribuindo para que a quebra de expectativa do destinatário-presumido seja maior.

Além disso, o falante de língua portuguesa, como o é Marcela Tavares e o destinatário de seus *vlogs*, sabe se expressar por meio de sua língua materna independentemente de conseguir explicar as motivações e regras que regem os usos linguísticos, o que reforça, novamente, o caráter de “obviedade” da norma-padrão. Mesmo os falantes com maior grau de escolarização, inclusive professores de língua portuguesa, usam formas de fala que estigmatizam nas falas de outros sujeitos, pois, como aponta Labov (1974), os falantes se percebem empregando a variedade linguística que consideram correta, uma vez que negam se identificar com as que são estigmatizadas.

A própria professora-personagem, no vídeo #6 da série, condena a ditongação na palavra “nós”, julgando a forma “nóis” como errada. Contudo, ao longo do vídeo #3 da série, Tavares diz “eu não sei por que que *cêis* inventam palavra e falam o mais difícil”, empregando uma

variante na qual se realiza um fenômeno que despreza, sem se dar conta disso. Além disso, a nosso ver, ainda que nas duas variantes ocorra ditongação, a forma “nóis” é mais estigmatizada do que a forma “cêis”, que passa despercebida pela professora-personagem e, também, provavelmente, pela maioria de seu público.

Além das comparações feitas por Tavares, destacam-se, igualmente, questionamentos que faz sobre a inteligência do falante, alegando, diversas vezes, que não consegue acreditar no que ele diz ou, ainda, entender qual seu problema, como se ele fosse confuso, irracional. A professora-personagem subestima o aluno-falante o tempo todo, ofendendo-o, ela o trata como ignorante. Desse modo, desqualifica seu destinatário-presente ao dizer que (negritos nossos):

02'14''

aí moço fala pá mim uma coisa aí... esse cachorro quente é de salchicha ou de linguiça? ... **NÃO... EU NÃO CONSIGO ACREDITAR... não POSSO ADMITIR QUE EXISTE ALGUÉM AINDA NESSE MUNDO QUE DIZ SALCHICHA...**

03'19''

[...] **ONDE ESTÁ TUA CABEÇA QUE VOCÊ NÃO CONSEGUE ESCREVER CERTO?... ONDE?... [...] AINDA NÃO SEI AONDE VAMOS PARAR COM VOCÊ ESCRIVENDO ANSIEDADE COM C...**

03'55''

[...] me fala uma coisa querido... **QUAL O TEU PROBLEMA?... [...] TÔ COM ÓDIO DE VOCÊ QUE FAZ ISSO...** (TAVARES, 2016e, grifos nossos).

03'36''

[...] **me dá vontade de SENTAR A MÃO NA CARA... [...] DE ONDE VOCÊ TIROU ISSO?...**

04'00''

[...] **PARA DE ESTUPRAR A LÍNGUA PORTUGUESA...** (TAVARES, 2017b).

01'55''

[...] **ISSO JÁ FOI FALADO CENTO E NOVENTA E SETE MILHÕES DE VEZES E ONDE VOCÊ TÁ COM A SUA CABEÇA?...**

02'14''

[...] isso é uma coisinha que eu já falei aqui mas eu **ACHO QUE VOCÊ NÃO TÁ PRESTANDO MUITA ATENÇÃO...** tá bom?...

02'43''

Por que que você fala MIM AJUDA?...

03'49''

[...] **A LÍNGUA PORTUGUESA JÁ É TÃO DIFÍCIL... PARA DE FICAR INVENTANDO REGRA...**

04'50''

[...] **então não comete essa gafe mais não porque se a pessoa for boa no português ela vai é CORRER de você...** (TAVARES, 2017d).

A professora-personagem, ao instaurar uma dicotomia *certo x errado*, enfatiza o discurso normativo sobre a linguagem, alegando que há uma única forma aceitável de expressão, seja ela para a fala ou para a escrita. Ela grita com seu destinatário-presente, dizendo, como observamos nos trechos apresentados, que ele inventa palavras que *não existem* como alternativa a formas *já existentes*. Ela faz parecer, portanto, que o falante realiza um esforço sem sentido e, portanto, deve ser taxado de incompetente e estúpido. Além disso, ao dizer que ele não presta atenção no que ela diz, inferioriza-o, colocando-se numa posição superior, de detentora do conhecimento, e insinuando que é uma *escolha* do falante não prestar atenção no *certo*, pois ele *insiste no erro*. Assim, ela o culpabiliza por se expressar da forma como o faz, retirando de si a responsabilidade de ensino e problematização, colocando-o como responsável por seu fracasso social, o qual, ela reforça, é evidente “porque se a pessoa” com quem o falante se relacionar “for boa no português ela vai é CORRER de você...”. Ela deixa claro, portanto, que há usos mais e menos estigmatizados socialmente, e que eles influenciam diretamente as interações entre os sujeitos de tal modo que, ela mesma, considera burro aquele que não segue as regras que ela dita.

Quadro 3 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DESVIOS ORTOGRÁFICOS: MOTIVADOS POR INTERFERÊNCIA DA FALA

Nome	Descrição	Exemplos
Palatalização	Mudança de um fonema não-palatal em um fonema palatal	Salsicha > Salchicha

Fonte: elaboração própria (2020).

**Quadro 4 - PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DAS OCORRÊNCIAS:
MOTIVADAS POR DIFERENTES FATORES**

Tipo	Descrição	Exemplos
Concorrência	Há diversas letras que podem representar o mesmo fonema. A escolha da letra correspondente ao padrão não tem, portanto, motivações fonológicas, mas etimológicas ou morfológicas (NOBILE; BARRERA, 2009)	Ansiedade X Anciedade
Morfossintático	“Mim” é um pronome pessoal oblíquo tônico de 1ª pessoa do singular (eu) e funciona como complemento antecedido de preposição. “Me” é também um pronome pessoal oblíquo de 1ª pessoa do singular, átono, que funciona como objeto indireto, principalmente, mas, também como objeto direto. Assim, tendo em vista que “mim” é usado após preposições, comumente após “para” (com sentido de “destinatário”: <i>ele deu um presente para mim</i>), e que, muitas vezes, “me” também pode ser usado com esse sentido (<i>ele me deu um presente</i>), o falante opta, talvez, pela forma que considera “mais correta” ou, a nosso ver, mais prototípica da ideia/função destinatário, ainda que a preposição, necessária ao uso do “mim”, não esteja presente. Nesse caso, o verbo “ajudar” contribui para reforçar esse sentido, o falante se compreendendo como o “destinatário” da ajuda.	Me ajuda X Mim ajuda

Fonte: elaboração própria (2020).

Marcela Tavares impõe a seu destinatário a variedade que considera certa e melhor, reforçando, então, o mito do déficit cultural, segundo o qual falante se expressa de maneira “falha” porque “tem algum problema”, mito ainda não superado no senso comum e nas mídias, apesar de grandes avanços educacionais brasileiros, a partir da elaboração dos PCNs (1998) e da BNCC (2017), visto que “a mudança de concepção de uma gramática normativa [...] para uma heterogeneidade constitutiva da língua resultante de ‘usos históricos’ é radical e não ocorre repentinamente” (SANTOS, 2017).

Por isso, tendo como base as discussões que vimos tecendo, defendemos que a polarização *certo x errado* instaurada não é encarada como preconceituosa e intolerante, mas um mero desejo de adequação e padronização, o que é reforçado ainda mais pelo caráter de *brincadeira* proporcionado pela esfera humorística, que faz com que os discursos pareçam inofensivos. Assim, não concordar com a diferença, isto é, com as variedades linguísticas, considerá-las erradas não seria, para o sujeito que assim pensa, preconceito, mas uma exigência de correção.

E, nos *vlogs* de *Não seja burro!*, é Tavares que faz tais correções, “é muito mais SIMPLES do que você imagina e EU VOU TE ENSINAR”, escancarando a imagem “negativa” do outro, objeto do riso criado por seu próprio discurso, exaltando uma imagem positiva de si

mesma. Assim, o humor construído por Tavares não gera um ambiente agradável de aprendizado entre professora-aluno, uma vez que os recursos humorísticos empregados em seu discurso o ridicularizam, tomando-o como incapaz, fracassado. Ela causa um impacto social negativo no aprendizado do aluno, seu destinatário-presente. Na verdade, a situação “agradável” é estabelecida entre autor e destinatário-presumido, pois é ele quem deve rir, contribuindo para o sucesso dos *vlogs*.

Verificamos, então, que a construção do destinatário-presente nos *vlogs* de Marcela Tavares é fundamental para que ela possa conduzir sua aula, “corrigindo-o”, uma vez que é no discurso do outro que a variedade linguística é percebida e ridicularizada, de modo a fazer rir o destinatário-presumido, que se identifica com a professora-personagem, se sente superior àquele que é humilhado e, então, ri, porque não é burro.

A identificação do destinatário-presumido com a professora-personagem é, também, construída por ela ao longo da aula, visto que Tavares busca o apoio daquele que ri, colocando-o como seu aliado ao nunca corrigi-lo, pressupondo que ambos pensam da mesma forma e *conhecem a língua portuguesa*, ficando igualmente chocados com os usos que ela apresenta, como podemos observar nos trechos a seguir.

Vídeo #5

01’41’’

Ó... *TÁ VENDENDO ISSO AQUI*... Ó ((indica a lousa atrás de si com a palavra “comecei”))... tá vendendo? tem muita gente que escreve isso aqui ó ((indica a lousa))... tá... *não tá acreditando?*... tá QUASE CERTO... né?

Vídeo #6

00’53’’

TROUXE E TRUCE... VOCÊ... *querido telespectador pode tá pensando... NOSSA... mas que pessoa EXAGERADA... SERÁ que as pessoas FALAM ASSIM MESMO?... INFELIZMENTE SIM... MUITA GENTE ainda diz... EU TRUCE...*

Assim, ela e seu destinatário-presumido olham, de cima, para o destinatário-presente, a professora-personagem constrói aquele que ri como cúmplice: ela produz seus enunciados de modo a empregar elementos que crê fazerem parte do universo do *outro* – o que é que o faz rir?

Desse modo, observamos que a mobilização do discurso purista nos *vlogs* de Tavares nos permite duas leituras: uma negativa, em que ela humilha seu destinatário-presente, considerando que ele não sabe usar a própria língua, o que recupera e reforça a ideologia do déficit linguístico (SOARES, 1986). E outra, positiva, recebida como brincadeira, diversão, exigência do “correto”. Verificamos, portanto, que as diferentes possibilidades de leitura e,

consequentemente, produções de sentido, dependem das memórias discursivas com que o público dos *vlogs* dialoga.

Assim, a partir do sucesso do discurso de Tavares na Internet, verificamos como o ensino-aprendizagem de língua portuguesa ainda é associado, nos meios midiáticos e no senso comum, à correção da expressão linguística dos alunos, de modo que práticas de desvalorização linguística e social ainda sejam abundantes em nossa sociedade e, inclusive, valorizadas. É imprescindível, portanto, que a escola, no que concerne ao ensino de língua portuguesa, enfatize reflexões sobre a língua, primando pelo desenvolvimento da criticidade do aluno no que concerne a compreender a língua como um fenômeno de interação humana, que se configura como sócio-histórico e ideológico, em que a palavra se revela no momento do ato enunciativo, como resultado da interação social (VOLÓCHINOV, 2017), visto que a linguagem vive apenas no diálogo entre os sujeitos que a usam, são as relações dialógicas que constituem “o verdadeiro campo da vida da linguagem” (BAKHTIN, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, tivemos como objetivo verificar como se constrói o discurso purista sobre a linguagem nos *vlogs* de *Não seja burro!* de Marcela Tavares em articulação com o humor. Para tecer nossas reflexões e realizar nossas análises, tomamos como base os estudos teórico-metodológicos de Bakhtin e do Círculo, a fim de que tivéssemos subsídios suficientes para compreender os diferentes sentidos produzidos em nosso *corpus*.

Inicialmente, propusemos analisar os aspectos verbais e não-verbais dos enunciados de Tavares, de modo a compreendermos, também, a relação entre preconceito linguístico e humor, a qual, enquanto linguistas, víamos apenas como negativa. Ao longo de nosso trabalho, contudo, pudemos verificar como a construção do todo de sentido de *Não seja burro!* é mais complexa do que prevíamos, configurando-se de modo ambivalente, de modo que as leituras possíveis sejam ora positivas, ora negativas, a depender das memórias discursivas a que o destinatário tem acesso. Há que se destacar, também, que não observamos ambivalência ou subversão no que concerne à defesa da normatividade linguística. Assim, mesmo que subverta diversos elementos da sala de aula, como a figura professoral, Marcela Tavares ainda é conservadora em relação à linguagem, o que se revela no todo de sentido de seus enunciados e, também, na recepção majoritariamente *positiva* de seus vídeos.

Defendemos que, devido à forte crença social presente no senso comum sobre o que é Língua Portuguesa, crença conservadora, elitista e preconceituosa, a leitura predominante dos vídeos de Tavares é positiva, sendo a série *Não seja burro!* tomada, mesmo por professores português, como um conteúdo educativo para a sala de aula. Como atestado ao longo do trabalho, argumentamos que essa é a leitura preponderante tendo em vista o grande sucesso dos *vlogs* dessa série *on-line*.

Para chegar a esses sentidos, realizamos uma análise dos três *vlogs* de *Não seja burro!* que, em diálogo com outros discursos, nos permitiram verificar a localização dos enunciados da professora-personagem na cadeia discursiva, de modo que pudéssemos compreender seu projeto de dizer. Percebemos nos vídeos como o discurso da esfera educacional se manifesta de forma diferente de sua esfera de origem quando localizado na esfera humorística, tendo as diversas modalidades de linguagem que o compõem adaptadas ao gênero em que se materializam e, além disso, ao destinatário-presumido para quem os vídeos são elaborados.

Como discutido ao longo do trabalho, pudemos observar que os destinatários dos *vlogs* desempenham papel fundamental na elaboração do discurso da professora-personagem. Um deles, o destinatário-presumido, mostra-se essencial para a validação e sucesso dos vídeos da

série *Não seja burro!*, uma vez que ele é posto de igual para igual com a professora-personagem, como também detentor do conhecimento e do prestígio social que ela enfatiza em suas “correções”, compartilhando dos mesmos valores e posicionamentos da educadora. O outro, destinatário-presente, é necessário para que o discurso autoritário e normativo se concretize, tendo em vista que, para ser realizado, deve ter um alvo passível de crítica e inferiorização, o qual, ainda, não consegue contestar a autoridade da professora-personagem, de modo que a relação de ensino-aprendizagem estabelecida com ele seja monológica. Assim, o destinatário-presente, que não pode responder à professora, se mostrou essencial à construção da força argumentativa da professora-personagem, dando espaço a ela, ao longo da narrativa construída, para que reforce seus argumentos e correções. A partir das comparações simplistas e sem embasamento que realiza sobre as variedades linguísticas, Tavares carrega seu discurso de uma aparente obviedade e transparência das formas “corretas”, intensificando-o ainda mais e, com ele, o humor do todo de sentido, visto que a obviedade aparente faz com que as formas condenadas pareçam ser grosseiras, infundadas, estúpidas.

Desse modo, observamos como o estilo da professora-personagem se edifica, tendo como base gritos, xingamentos e palavras de baixo calão, assim como gestos excessivos e descontrolados, uma professora esgotada que não pode tolerar “erros tão bobos e evidentes”, estilo que marca o posicionamento axiológico do autor-criador. Esse estilo peculiar da professora-personagem, embrenhado na esfera educacional, cujo estilo é o completo oposto, estereotipado, que recupera uma memória discursiva do que é ser professor, parece, à primeira vista, incongruente, mas é, de fato, fundamental para a produção de humor, visto que é contrastante e, como abordando neste trabalho, o contraste, a diferença é necessária ao riso. Desse modo, geram-se ambivalência e surpresa, pois os sentidos compartilhados pelo destinatário-presumido sobre a esfera escolar são desestabilizados na esfera humorística.

Já no que tange à construção composicional, pudemos observar que, construídos sob o mesmo projeto de dizer, os *vlogs* de Marcela Tavares mantêm uma estabilidade ao longo do desenvolvimento do enredo, culminando, sempre, numa professora já tão estressada que não consegue mais conduzir sua aula e precisa terminá-la, o que corresponde à revelação final de Tavares sobre seus *vlogs*: não se configuram como aulas de fato, são, na verdade, vídeos de entretenimento, ela não se propõe a ensinar, o que enfatiza ao se revelar enquanto humorista e não professora.

A fim de destacar as suspensões da aula e, conseqüentemente, ressaltar o caráter de brincadeira dos *vlogs*, Tavares emprega diversos elementos visuais, sonoros e verbais que, além de ressaltarem o caráter humorístico dos vídeos, funcionam também de modo a atrair maior

atenção do público, o que vemos como essencial no fluxo de enunciados que circulam no mundo virtual, em que os internautas buscam, cada vez mais, informações concisas e rápidas de serem consumidas. Esse movimento de emprego de humor em produções fílmicas do ambiente virtual é visto também, com frequência, no universo das videoaulas veiculadas na Internet, em que se tenta, a nosso ver, tornar o discurso escolar interessante, pois ele pode parecer enfadonho ao aluno, tendo em vista a distância que ainda existe entre a vida real e a vida escolar. Assim, a fim de que seja visto como interessante, muitos professores nas redes tomam o humor como recurso para tornar seu discurso, didático e sério, atrativo ao aluno, aproximando-se do educando.

No que concerne aos *vlogs* de *Não seja burro!*, observamos como os elementos composicionais materializam a arquitetura desse gênero que se quer notável, sucinto, rapidamente digerível e, também, acompanhado, uma vez que prevê continuação, num diálogo constante com seu público, o qual influencia diretamente a elaboração da imagem do destinatário-presumido, orientando as produções subsequentes. Diferentemente do que encontramos nas videoaulas, verificamos que nos vídeos que compõem nosso *corpus* de pesquisa, a professora-personagem não tenta se aproximar do aluno, seu destinatário-presente, mas de seu destinatário-presumido, de modo que o humor, a partir de recursos como a inferiorização, como atestado, produza sentidos que se distanciam da cordialidade e da boa relação professor-aluno.

Há ainda que se destacar a importância da interação entre as diferentes modalidades de linguagem presentes em nosso *corpus*, ligadas de tal forma que não seria possível analisar uma sem a outra. Quanto aos *vlogs* aqui analisados, verificamos que é imprescindível os considerar enquanto enunciados que extrapolam o verbal, pois neles se articulam as dimensões verbal, visual e sonora da linguagem, formando o todo de sentido de *Não seja burro!*. Construídos em relação, de forma interdependente, os sentidos funcionam em conjunto, devendo ser compreendidos de modo unificado, como aponta Brait (2013), a fim de que o projeto de dizer do autor-criador seja compreendido como um todo, e não de forma desmembrada.

Além disso, a pesquisa mostrou que o projeto de dizer dos *vlogs* de Tavares é construído a partir da articulação de discursos provenientes da esfera de atividade escolar com a esfera humorística. Como discutido ao longo do trabalho, ainda que diversos elementos do campo educacional sejam subvertidos nos enunciados-*vlogs*, aproximando-se do que Bakhtin (2010) conceituou como carnavalização, verificamos que o todo de sentido do discurso de Marcela Tavares não é subversivo e, portanto, tampouco revolucionário, como entendemos a partir dos estudos bakhtinianos (BAKHTIN, 2010). O posicionamento axiológico do autor-criador,

revelado nos vídeos não se aproxima de ser carnavalizado, de modo que o discurso autoritário e normativo da professora-personagem ecoe o purismo linguístico com grande força, evidenciando-nos que, no entrelaçamento de sentidos, prevalecem as ideologias do senso comum, elitistas, da negação da diferença, coercitivas, disfarçadas e, aparentemente, suavizadas pelo humor. Percebemos, portanto, que o movimento gerado pelo humor nos *vlogs* de *Não seja burro!* não rompe com a imagem da escola e do professor que aparecem ligadas a uma memória de autoritarismo na escola.

O sucesso dos vídeos de Marcela Tavares, com sua série *Não seja burro!*, nos revela qual o posicionamento ideológico que prevalece na sociedade brasileira, tanto no que concerne às práticas de ensino e as relações escolares, quanto à língua portuguesa suas variedades. A professora-personagem aparece como porta-voz desse discurso que circula na sociedade, defensor do autoritarismo do professor e condenador das variedades linguísticas, isto é, de seus falantes. Verificamos como, no Brasil, ainda encontramos fortes resquícios de um discurso sobre língua portuguesa opressivo e segregacionista que, contudo, não é condenado pelo senso comum, mas aplaudido, como observamos a partir das reações positivas aos *vlogs* de Tavares. Concluimos, portanto, que sob a máscara do divertimento e da brincadeira, relações opressivas e preconceitos podem ser veiculados, servindo ao discurso do senso comum como um veículo atrativo para a propagação e manutenção da ordem. Dessa forma, com humor, a opressão se torna atraente para o público, passando, muitas vezes, despercebida.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **O riso e o risível na história do pensamento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed.: FGV, 1999.
- ALKMIM, T. M. Sociolinguística: Parte I. *In*: MUSSALLIM, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.1 São Paulo: Cortez, 2011, p. 21-47.
- ALVES, M. da P. C. **O cronotopo da sala de aula e os gêneros discursivos**. *Signótica*, Goiânia, v. 24, n. 2, p. 305-322, jul./dez. 2012.
- AMARO, F. Uma proposta de classificação para os vlogs. *Comunicologia. Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília*, v. 5, n. 1, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/3726/2148>. Acesso em 04 mai. 2019.
- ANDRADE, C. L. R. Vlog como gênero da indústria audiovisual. *In*: XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2015, Rio de Janeiro. **Anais...**, 2015. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-2096-1.pdf>. Acesso em 03 mai. 2019.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Tradução Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1959.
- AZAMBUJA C. N. **Jornalismo Educativo: Da teoria à prática na TV Universitária**. Universidade Estácio de Sá, 2008. Dissertação de mestrado. Disponível em: http://www.estacio.br/mestrado/educacao/dissertacoes/dissertacao_cintia_azambuja.pdf. Acesso em 20 mar. 2020.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 1999.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª edição. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. O problema do texto em linguística, em filologia, e em outras ciências humanas. *In*: **Estética da criação verbal**. 6ª edição. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 307-336.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 6 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. 1ª edição. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2018.

- BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V. N.). **Discurso na vida e discurso na arte**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. 1926. Disponível em https://www.academia.edu/19347967/Discurso_Na_Vida_Discurso_Na_Arte. Acesso em 13 mar. 2020.
- BELINE, R. A variação linguística. *In*: FIORIN, J. L. (Org.). **Introdução à Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 121-140.
- BERGSON, H. **Ensaio sobre a significação da comicidade**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BORDWELL, D. **A arte do cinema**. Campinas: Editora Unicamp, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BOURDIEU, P. **Economia das Trocas Linguísticas: o que falar quer dizer**. Tradução de Sergio Miceli et al. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. Tradução de Sergio Miceli et al. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.
- BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, vol. 8, n. 2, p. 43-66, jul/dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em 24 jul. 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 16 abr. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.
- BRASIL. IBGE. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. 12 p. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101631_informativo.pdf. Acesso em 19 ago. 2019.
- BRITTO, L. P. L. Língua e ideologia: a reprodução do preconceito. *In*: BAGNO, M. (org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2004, p. 135-154.
- BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. 1997. 262f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270819>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- BROWN, B. **Cinematography: theory and practice: image making for cinematographers and directors**. Oxford: Focal Press, 2012.
- CALDEIRÃO FURADO. **5 erros absurdos em Harry Potter?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uFXKTE66f3g>. Acesso em 28 set. 2019.
- CASTILHO, A. T. Funcionalismo e gramáticas do português brasileiro. *In*. SOUZA, E. R. et al. **Funcionalismo linguístico: novas tendências teóricas**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 17-42.

CEREJA, W. Significação e tema. *In*: BRAIT, B. **Bakhtin**: conceitos-chave. 4ª edição. São Paulo: Editora Contexto, 2010, p. 201-220.

CERRADA, J. G. Espanha e França vistas através do humor gráfico espanhol. *In*: LUSTOSA, I. (Org.) **Imprensa, humor e caricatura**: a questão dos estereótipos culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 341-364.

CICERÓN. **Sobre el orador**. Traducción de José Javier Iso. Madrid: Editorial Gredos, 2002.

CORUJA, P. Vlog como gênero no YouTube: a profissionalização do conteúdo gerado por usuário. **Comunicologia**. Brasília, UCB, v. 10, n. 1, p. 46 – 66, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/download/8128/5125>. Acesso em 03 mai. 2019.

COVRE, A. M. P. M.; NAGAI, E. E.; MIOTELLO, V. (Orgs.). **Palavras e contrapalavras**: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Paulo: Pedro & João Editores, 2009.

DA REDAÇÃO. Teste: Você se daria bem como professor? Faça o teste e descubra se essa carreira é para você. 8 jan. 2018. **Guia do Estudante**. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/orientacao-profissional/teste-voce-se-daria-bem-como-professor/>. Acesso em 21 set. 2019.

DESCOMPLICA. **PARÓDIA BELLA CIAO | FITDANCE | HEAVY BAILE | REVOLUÇÃO INDUSTRIAL | AULÃO RELASHOW ENEM 2018**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8BVBztnlvTg>. Acesso em 16 abr. 2020.

DORNELLES, J. P. **O fenômeno Vlog no Youtube**: análise de conteúdo de Vloggers brasileiros de sucesso. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10923/6987>. Acesso em 03 mai. 2019.

DUKES, R. L.; ALBANESI, H. Seeing red: Quality of an essay, color of the grading pen, and student reactions to the grading process. **The Social Science Journal**, Colorado Springs, CO. Vol. 50, mar./2013, p. 96-100. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0362331912000638>. Acesso em 13 mar. 2019.

DA VINCI, L. **Leonardo da Vinci – 500 anos de um gênio**. 23 fev. 2020. São Paulo: Exposição. Museu da Imagem e do Som - MIS Experience, São Paulo.

FARACO, C. A. Aspectos do pensamento estético de Bakhtin e seus pares. **Letras de Hoje**, v. 46, n. 1, p. 21-26, 20 jul. 2011.

FARACO, C. A. **Linguística histórica**: uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FARACO, C. A. Autor e autoria. *In*: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2010, p. 37-60.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

FRANCHI, G. Estereótipos femininos nas piadas de loira. **Anagrama**, v. 1, n. 2, p. 1-10, 18 mar. 2009. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35305/38025>. Acesso em 16 abr. 2020.

FREUD, S. **O chiste e sua relação com o inconsciente**. Tradução Fernando Costa Mattos e Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

GERALDI, J. W. **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GOMES, H. S. Facebook libera cinco novos botões alternativos ao “curtir”. **G1**, São Paulo, fev. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2016/02/facebook-libera-cinco-novos-botoes-alternativos-ao-curtir.html>. Acesso em 20 jun. 2018.

GRILLO, S. V. C. **Divulgação científica: linguagens, esferas e gêneros**. Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do título de livre-docente. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/8/tde-04112015-181038/publico/2013_SheilaVieiraDeCamargoGrillo.pdf. Acesso em 14 mar. 2020.

GRILLO, S. V. C. Esfera e campo. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: outros conceitos chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2006, p. 133-160.

GUIMARÃES, L. **A cor como informação: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores**. São Paulo: Annablume, 2000.

HELLER, E. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. Tradução Maria Lúcia Lopes da Silva. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

HOOTSUITE & We Are Social. **Digital in 2019: Brazil**. Data Reportal, Nova York, jan. 2019a. Disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2019-brazil>. Acesso em 19 ago. 2019.

HOOTSUITE & We Are Social. **Digital 2019 Global Digital Overview**, Nova York, jan. 2019b. Disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2019-global-digital-overview>. Acesso em 19 ago. 2019.

HOOTSUITE & We Are Social. **Digital in 2018: World’s Internet Users pass the 4 billion mark**. We Are Social, Nova York, Seção Special Reports, jan. 2018. Disponível em: <https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018>. Acesso em 19 ago. 2019.

ILARI, R.; BASSO, R. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

JAKOBSON, R. Linguística e Poética. In: _____. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1974. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4271587/mod_resource/content/1/JAKOBSON%2C%20Roman.%20Linguistica%20e%20po%C3%A9tica.pdf. Acesso em 09 jun. 2020.

JARDIM, J. C. dos S. Conversa entre Bakhtin e Poe: a autoria como valor estético. **Revista Ao pé da Letra**, v. 12.2, p. 91-105, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/pedalettra/article/download/231757/25888>. Acesso em 20 jun. 2020.

JESUS, P. R. C.; CARDOSO, J. B. F. Realismo e não realismo na construção do humor visual na publicidade. *In*: ROSSETI, R.; SANTOS, R. E. **Humor e riso na cultura midiática: variações e permanências**. São Paulo: Paulinas, 2012, p. 101-128.

JUNOR, A. G. T; RUBIO, G. C; MATUMOTO, F. G. V. A conduta ética do professor com base na pedagogia da autonomia de Paulo Freire. **Akrópolis Umarama**, v. 17, n. 3, p. 149-158, jul./set. 2009. Disponível em: <http://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/viewFile/2854/2119>. Acesso em 12 mai. 2019.

JUNQUEIRA, M. E. B.; SOUZA, A. B.; SILVA, G; D.; SILVA, L. F.; ALMEIDA, V. A. S. O preconceito linguístico na mídia televisiva. **Cadernos do CNLF - Anais do XVI CNLF**, Rio de Janeiro: CiFEFiL, vol. XVI, nº 04, 2012. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xvi_cnlftomo_3/212.pdf. Acesso em 3 mar. 2020.

KIRKPATRICK, D. **O efeito Facebook**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2011.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. 1 ed. São Paulo: Editora Contexto, 1992.

LABOV, W. Estágios na aquisição do inglês standard. *In*: FONSECA, M. S. V.; NEVES, M. F. (Orgs.) **Sociolinguística**. Rio de Janeiro: Eldorado, p. 49-86, 1974.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno; Maria Marta Pereira Scherre; Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LABOV, W. **Sociolinguistics patterns**. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W. Some sociolinguistic principles. *In*: PAULSTON, C. B.; TUCKER, G. R. (Org.). **Sociolinguistics: the essential readings**. Oxford: Blackwell, 2003. p. 235-250.

FACEBOOK. **Página Inicial Facebook**. Disponível em: <https://www.facebook.com/>. Acesso em: 19 abr. 2020.

LEDER, H.; FORSTER, M.; GERGER, G. The glasses stereotype, revisited. **The Jury Expert: the Art and Science of litigation advocacy**, vol. 25, nº 2, p. 1-9, mar./abr. 2013. Disponível em: http://www.thejuryexpert.com/wp-content/uploads/JuryExpert_1303_Glasses.pdf. Acesso em 13 mai. 2019.

LE GOFF. O riso na Idade Média. *In*: BREMMER, J.; ROODENBURG, H. (Orgs.). **Uma história cultural do humor**. Tradução Cynthia Azevedo e Paulo Soares. Rio de Janeiro: Record, 2000, p. 65-82.

LEITE, M. Q. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

LORRAYNE, V. **Top 5 Dos Meus Cremes Favoritos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uV7CLGu3IEE>. Acesso em 28 set. 2019.

LUSTOSA, I. (Org.) **Imprensa, humor e caricatura: a questão dos estereótipos culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

MACHADO, I. Forma especial da personagem como acontecimento estético cronotopicamente figurado. **Bakhtiniana**, São Paulo, vol. 12, nº 2, p. 79-105, maio/ago. 2017. Disponível em: www.periodicos.ufes.br/conel/article/download/2014/1526. Acesso em 19 se. 2019.

MAGLIOCCO, S. **Facebook just rolled out a new feature for LGBTQ Pride Month**. SheMazing, Dublin, jun. 2017. Disponível em: <https://www.shemazing.net/facebook-just-rolled-out-a-new-feature-for-lgbtq-pride-month/>. Acesso em 09 jul. 2018.

MARCELA TAVARES- EMPREENDER E ENTRETER. A história desde a faculdade de medicina. **BZCast Cobizz**, São Paulo, 13 abr. 2018. Disponível em: <https://cobizz.com.br/2018/04/13/marcela-tavares-a-historia-desde-a-faculdade-de-medicina/>. Acesso em 10 jun. 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARINE, T. de C.; BARBOSA, J. B. Em busca de um ensino sociolinguístico de Língua Portuguesa no Brasil. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 19/1, jun. 2016, p. 185-215.

MELO, J. R. B. de. **Vozes sociais em construção: dialogismo, bivocalidade polêmica e autoria no diálogo entre *Diário do hospício*, *O cemitério dos vivos*, de Lima Barreto, outros enunciados e outras vozes sociais**. 2017. 454 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara.

MENDONÇA, M. C. **A luta pelo direito de dizer a língua: a lingüística e o purismo lingüístico na passagem do século XX para o século XXI**. 2006. 249 f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MOLLICA, M. C. A regência verbal do verbo ir em movimento. In: OLIVEIRA E SILVA, G. M.; SCHERE, M. M. P. (Org.). **Padrões sociolinguísticos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. p. 85-119.

MORAIS, A. G. de. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

MULHERES. MARCELA Tavares - Mulheres (03/06/16). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IUdRXodBePw&list=WL>. Acesso em: 08 jun. 2018.

NEVES, M. H. de M. N. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NOBILE, G. G.; BARRERA, S. D. Análise de erros ortográficos em alunos do ensino público fundamental que apresentam dificuldades na escrita. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, ago. 2009, p. 36-55. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n2/v15n2a04.pdf>. Acesso em 15 jun. 2020.

OLÁ BRASIL. **Coisas que tive que me adaptar quando cheguei no Brasil**. 10 jul. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=deudUWic490>. Acesso em 28 set. 2019.

PALMER, M. U. **Cor e significação no cinema: produção de sentido no filme A Invenção de Hugo Cabret, de Martin Scorsese**. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação e Artes, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 296 f. 2015. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Comunicacao_PalmerUP_1.pdf. Acesso em 13 fev. 2019.

PJB. **SOBRE O PRÊMIO JOVEM BRASILEIRO**. PJB. 2016. Disponível em: <http://premiojovem.com.br/premio>. Acesso em 08 jun. 2018.

PORTA DOS FUNDOS. **Página inicial**. 6 ago. 2012, Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/portadosfundos/featured>. Acesso em: 18 abr. 2020.

POSSENTI, S. **Humores da língua**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

POSSENTI, S. Estereótipos e identidade em los chistes. **Cuicuilco**, vol. 9, nº 24, jan./abr., 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/351/35102412.pdf>. Acesso em 17 fev. 2019.

POSSENTI, S. **Humor, língua e discurso**. São Paulo: Contexto, 2010.

POSSENTI, S. **Cinco ensaios sobre humor e análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

POZZEBOM, R. Facebook não contará mais com famoso botão gratidão. **Oficina da Net**, Santa Cruz do Sul, jun. 2016. Seção Facebook. Disponível em: <https://www.oficinadanet.com.br/facebook/22893-facebook-nao-contara-mais-com-famoso-botao-gratidao->. Acesso em 09 jul. 2018.

PROFESSOR. *In*: **Aulete Digital**, 2020. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/professor>. Acesso em 12 mai. 2019.

PROFESSOR NOSLEN. **Paródia – Beijinho no sujeito** [Prof. Noslen]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JnEyWeBmaMg>. Acesso em: 16 abr. 2020.

PROGRAMA Raul Gil (22/10/16) - Youtubers Querem Saber com Marcela Tavares. Produção de **SBT Online**, 2016. (57 min. 57 seg.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QyJpPtJRi0w>. Acesso em 06 jun. 2018.

PROPP, V. **Comicidade e riso**. Tradução Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Editora Ática, 1992.

QUINTILIANO, M. F. Instituição oratória. Coleção Fausto Castilho multilíngues de filosofia **Unicamp**, tomo II. Tradução Bruno Fregni Bassetto. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.

REDAÇÃO LINK. Facebook chega a 2,13 bilhões de usuários em todo o mundo. **ESTADÃO**, 31 jan. 2018. Disponível em: <https://link.estadao.com.br/noticias/empresas,facebook-chega-a-2-13-bilhoes-de-usuarios-em-todo-o-mundo,70002173062>. Acesso em 08 jul. 2018.

REDAÇÃO NERDBUNKER. NerdCast recebe troféu no Prêmio Digital 2016! 14 dez. 2016. **Jovem Nerd**. Disponível em: <https://jovemnerd.com.br/nerdbunker/nerdcast-recebe-trofeu-no-premio-digital-2016/>. Acesso em: 08 jun. 2018.

ROCHA, H. Marketing viral: o que é, vantagens, desvantagens e exemplos. **Klickpages**, s.l., 2013. Disponível em: <https://klickpages.com.br/blog/marketing-viral-o-que-e/>. Acesso em 18 jun. 2018.

ROJO, R.; MELO, R. de. Letramentos contemporâneos e a arquitetura Bakhtiniana. **DELTA**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 1271-1289, Dez. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502017000401271&lng=en&nrm=iso. Acesso em 29 mar. 2020.

RUTCHICK, A. M.; SLEPIAN, M. L.; FERRIS, B. D. The pen is mightier than the word: Object priming of evaluative standards. **European Journal of Social Psychology**, Medford, MA. Vol. 40, maio/2010, p. 704-708. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/ejsp.753>. Acesso em 23 mar. 2019.

SANTOS, J. V. T. A violência simbólica: o Estado e as práticas sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 2015. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/6169>.

SANTOS, L. B.; MENDONÇA, M. C. NÃO SEJA BURRO!: preconceito como a chave para o sucesso. **Diálogos pertinentes**, Franca, v. 15, n. 1, p. 68-84, jun. 2019. Disponível em: <http://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/issue/viewIssue/210/56>. Acesso em 20 abr. 2020.

SANTOS, L. B. **Não seja burro!**: o preconceito linguístico e a intolerância no discurso de Marcela Tavares. 2017. Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/156532>.

SANTOS, R. E. Reflexões teóricas sobre o humor e o riso na arte e nas mídias massivas. *In*: ROSSETI, R.; SANTOS, R. E. **Humor e riso na cultura midiática: variações e permanências**. São Paulo: Paulinas, 2012a, p. 17-62.

SANTOS, R. E. Riso cotidiano: as estratégias de humor nas tiras cômicas norte-americanas. *In*: ROSSETI, R.; SANTOS, R. E. **Humor e riso na cultura midiática: variações e permanências**. São Paulo: Paulinas, 2012b, p. 75-100.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle**: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005.

SILVA, C. M.; ARAÚJO, C. B. A mulher nas propagandas de cerveja: uma análise referencial. **Revista Arredia**, Dourados, MS, v.6, n.10, p. 58-74, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/arredia/article/download/5950/3916>. Acesso em 13 mai. 2019.

SKINNER, Q. **Hobbes e a teoria clássica do riso**. Tradução Alessandro Zir. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

SOARES, M. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 1 ed. São Paulo: Ática, 1986.

STAMATO, A. B. T.; STAFFA, G.; VON ZEIDLER, J. P. A influência das cores na construção audiovisual. *In*: **Intercom Sudeste**, 2013, Bauru. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/sudeste2013/resumos/R38-1304-1.pdf>. Acesso em 11 fev. 2019.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 465-488, 2006. Tradução de Marcos Bagno. Disponível em: revistas.usp.br/flp/article/view/59767/62876. Acesso em 03 mar. 2020.

TAVARES, M. **Marcela Tavares**, [(S.d.)]a. Disponível em: <http://facebook.com/marcelatavaresreal/>. Acesso em: 09 set. 2019.

TAVARES, M. **@marcelatavaresreal**, [(S.d.)]b. Disponível em: <https://marcelatavares.com.br/>. Acesso em 09 set. 2019.

TAVARES, M. Não Seja Burro #11! **Facebook**, 11 jan. 2018a. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1962438520688647/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não Seja Burro #11! **Youtube**, 05 jan. 2018b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IluXyWy-hfY>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #12! **Facebook**, 15 fev. 2018c. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1981726095426556/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #12! **Youtube**, 12 fev. 2018d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q3bsM6fiY9Y>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #13! **Facebook**, 26 abr. 2018e. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/2001745583424607/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #13! **Youtube**, 26 abr. 2018f. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CITkbi61CQ8>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #14! **Facebook**, 3 maio. 2018g. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/2017669578498874/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #14! **Youtube**, 03 maio. 2018h. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=njM1pvaRAB4>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro (Especial Placas). **Facebook**, 17 maio. 2018i. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/2023919584540540/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro (Especial Placas). **Youtube**, 17 maio. 2018j. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QyIMLvHcQMw>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA BURRA, Marcela Tavares! **Facebook**, 08 abr. 2017a. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1840066866259147/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #5! **Facebook**, 16 fev. 2017b. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/vl.209205956230418/1816384058627428/?type=1>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #5! **Youtube**, 17 fev. 2017c. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZuT7QeePO78>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #6! **Facebook**, 30 mar. 2017d. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/vl.209205956230418/1835075376758296/?type=1>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #6! **Youtube**, 31 mar. 2017e. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iIH8jyRQNRE>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #7! **Facebook**, 4 maio. 2017f. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/vl.209205956230418/1852840134981820/?type=1>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #7! **Youtube**, 05 maio. 2017g. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ps35oMR7AP0>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #8! **Facebook**, 07 jun. 2017h. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1867511716847995/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #8! **Youtube**, 08 jun. 2017i. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kw0u1SOqcvU>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #9! **Facebook**, 10 ago. 2017j. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1899290067003493/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #9! **Youtube**, 11 ago. 2017k. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aF4qgJneOJ8>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #10! **Facebook**, 26 out. 2017l. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1931393953793104/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA BURRA, Marcela Tavares! **Youtube**, 09 maio. 2017m. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3S69LMHUdUM>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro – Especial - Jackson Faive. **Facebook**, 22 jul. 2017n. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/vl.209205956230418/1889861777946322/?type=1>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro – Especial - Jackson Faive. **Youtube**, 22 jul. 2017o. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e02cDCistL8&t=11s>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. **Marcela Tavares sem filtro**. Ribeirão Preto: Novo Conceito Editora, 2016a.

TAVARES, M. Não SeJA Burro. **Youtube**, 2016b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Uy_0zzOdgXo. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #2! **Facebook**, 8 mar. 2016c. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1677698265829342/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #2! **Youtube**, 16 fev. 2016d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gTzByKSmt0>. Acesso em: 05 jun. 2018

TAVARES, M. Não SeJA Burro! #3. **Facebook**, 30 jun. 2016e. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1710787529187082/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #3! **Youtube**, 30 jun. 2016f. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qa4FUJPEk0M>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #4! **Facebook**, 9 set. 2016g. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcelatavaresvlog/videos/1740986306167204/>. Acesso em: 05 jun. 2018.

TAVARES, M. Não SeJA Burro #4! **Youtube**, 9 set. 2016h. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JDVHQIQfHeM>. Acesso em: 05 jun. 2018.

THE NOITE COM DANILLO GENTILI (13/06/16) - **Entrevista com Marcela Tavares**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AUFk82LCP0w&t=825s>. Acesso em 06 jun. 2018.

VLOG. In: **Dicionário Cambridge Inglês-Português**. 2020. <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/vlog>. Acesso em: 02 mai. 2019.

VOLÓCHINOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

WALTENBERG, F. O que leva alguém a escolher a carreira de professor? *In*: **Nova Escola**. 21 jun. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11885/o-que-leva-alguem-a-escolher-a-carreira-de-professor>. Acesso em 21 set. 2019.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

WHATSAPP. **Página Inicial Whatsapp**. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/>. Acesso em: 19 abr. 2020.

WIEDEMER, M. L.; ROSÁRIO, I. C. Língua em uso: gramática, discurso e construções. **Revista do Departamento de Letras da FFP-UERJ**, Rio de Janeiro, nº 28, p. 3-11, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/15788/12506>. Acesso em 16 abr. 2020.

WOLF, N. **O mito da beleza**: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres. 1 ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

YOUTUBE. **Página Inicial Youtube**. Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 19 abr. 2020.

ZACCARO, R. M. C. R. Prefácio. *In*: RUIZ, M. A.A.; ARAÚJO, L. M. B. M. (Orgs.) **Das condições de enunciabilidade no discurso científico**: o caso dos estereótipos. Araraquara: Letraria, 2019. Disponível em: <https://www.letraria.net/das-condicoes-de-enunciabilidade/>. Acesso em 3 jun. 2019.

ZINK, R. Da bondade dos estereótipos. *In*: LUSTOSA, I. (Org.) **Imprensa, humor e caricatura**: a questão dos estereótipos culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 47-68.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO *NÃO SEJA BURRO! #3*

REGISTO E RESISTRO ((indica a lousa atrás de si)) <REGISTRO RESISTRO> sabe aquela torneirinha que tem na sua casa MARAVILHOSA?... ENTÃO... sabe quando cê pare uma criança também e cê vai no cartório mostrar pro mundo que ela EXISTE?... isso chama REGISTRO... RE: : ... GIS: : ... TRO: : ... NÃO EXISTE A PALAVRA RESISTRO... EU NÃO SEI POR QUE QUE CÊIS INVENTAM PALAVRA E FALAM O MAIS DIFÍCIL ... PARA DE FALAR RESISTRO... É REGISTRO ((gesticula com ambas as mãos, próximas, na frente do busto, de acordo com as sílabas que pronuncia)) RE: : GI: : GI: : GI: : ((gesticula com a mão direita, movendo-a de cima para baixo acompanhando o início e final de cada sílaba que pronuncia))

00'26''

MOSTRAR E AMOSTRAR... ((indica a lousa atrás de si)) <MOSTRAR AMOSTRAR> AMOSTRA QUER DIZER... quando você ganha um BRINDE... quando você ganha um PERFUMINHO assim DA NATURA... DA AVON... DA JEQUITI... quando você vai ao MÉDICO... O MÉDICO vai com a tua cara... te dá um remedinho ali... duma AMOSTRA GRÁTIS ((com as mãos, delimita um espaço do ar, simulando uma caixa de remédios)) quando você vai MOSTRAR ALGUMA COISA PARA ALGUÉM... não se diz AMOSTRAR imbecil... se diz MOSTRAR... MO: : ... TIRA ESSE A DAÍ...

00'51''

ESCREVER E INSCREVER ((indica as palavras na lousa atrás de si)) <ESCREVER INSCREVER> ESCREVER é quando você pega A CANETA... UM LÁPIS... UM CARVÃO... O CACETE QUE FOR... E ESCREVE ASSIM NUM PAPEL AONDE FOR... tá bom ((agita o pincel atômico, para frente e para trás, como se escrevesse)) quando você entra no canal de uma pessoa e quer lá... ((bate a mão esquerda na direita)) COMEÇAR A VER O VÍDEO... CURTIR... VOCÊ NÃO SE ESCREVE NO CANAL ... VOCÊ SE INSCREVE <ESCREVER # INSCREVER> ASSIM COMO VOCÊ SE INSCREVE PRA PORRA DO VESTIBULAR... VOCÊ SE INSCREVE PRO CONCURSO... VOCÊ NÃO SE ESCREVE... VOCÊ SE INS: : CREVE...

01'20''

IR À... IR NO... NA <IR À IR NO/NA> quando você VAI... VOCÊ VAI A ALGUM LUGAR... PORÉM... CONTUDO... ENTRETANTO... TODAVIA... PEQUENO JUMENTO ((aproxima

o rosto da câmera)) VOCÊ NÃO VAI NA PRAIA... VOCÊ NÃO VAI NO CINEMA... VOCÊ NÃO VAI NO CABELELEIRO ((aproxima novamente o rosto da câmera)) VOCÊ VAI À PRAIA ... AO CINEMA... AO CABELEIREIRO... TÁ ENTENDENDO?

01'45''

aí motora... para aí que eu vou soltar ((com o braço esquerdo erguido, simula um passageiro de ônibus que segura na barra horizontal superior de apoio)) me fala uma coisa... QUAL O TEU PROBLEMA?... alguém passou a cola em você dentro do ônibus e TE GRUDOU LÁ?... POR QUE QUE VOCÊ FALA SOLTAR DO ÔNIBUS? NÃO EXISTE... NÃO É ASSIM QUE FALA... QUANDO VOCÊ QUER DESCER DO ÔNIBUS... VOCÊ VAI SALTAR... <SOLTAR # SALTAR> ASSIM COMO DAIANE DOS SANTOS FAZ SALTOS ORNAMENTAIS... VOCÊ NÃO SOLTA DO ÔNIBUS ... DO METRÔ ... DO INFERNO... VOCÊ SALTA... PARA DE FALAR ERRADO...

02'14''

aí moço fala pá mim uma coisa aí... esse cachorro quente é de salchicha ou de linguiça? NÃO... EU NÃO CONSIGO ACREDITAR... não POSSO ADMITIR QUE EXISTE ALGUÉM AINDA NESSE MUNDO QUE SE DIZ SALCHICHA... É MAIS DIFÍCIL IMBECIL... É SALSICHA... <É SALSICHA, JUMENTO!!> CÊ NÃO TEVE INFÂNCIA NÃO... Ô RETARDADO?... NÃO ASSISTIU SCOOBY-DOO?... TODA HORA ELE CHAMANDO O SALSICHA... NÃO SE DIZ SALCHICHA... É SALSICHA...

02'38''

NÃO SE DIZ PROBREMA... PLOBLEMA... POBLEMA... É PRO-BLE-MA... PRO: : BLE-MA...

02'47''

vocês aprendem TANTA MERDA NESSA VIDA... agora me explica uma coisa... QUAL A DIFICULDADE DE APRENDER A ESCREVER EXCESSO?... ((segurando o pincel atômico, bate na lousa duas vezes com a mão esquerda, com força)) <EXCESSO> ME FALA?... IMPREGNA ESSA COISA AQUI NA SUA CABEÇA PÁ VOCÊ NÃO PASSAR VERGONHA NA TUA VIDA MAIS... X C SS... X C SS... X C SS... ((segurando o pincel atômico, bate na lousa repetidas vezes com a mão esquerda, com força)) GUARDA ISSO PRA VIDA PÁ VOCÊ PARAR DE ESCREVER EXCESSO COM C E DOIS S... EXCESSO COM Ç... OLHA UMA HORA DESSA... UMA HORA DESSA... AURÉLIO TÁ SE REVIRANDO NO CAIXÃO COM ÓDIO DE VOCÊ...

03'15''

não se diz LARgatixa ... é LA-GARTIXA...

03'19''

ONDE E AONDE... ONDE indica PERMANÊNCIA... NÃO SUGERINDO MOVIMENTO... é sinônimo de EM QUE LUGAR... EM QUAL LUGAR... EM QUE PARTE... EXEMPLO... ONDE ESTÁ TUA CABEÇA QUE VOCÊ NÃO CONSEGUE ESCREVER CERTO?... ONDE?... AONDE é uma palavra formada através da JUNÇÃO DA PREPOSIÇÃO A MAIS A PALAVRA ONDE... indica MOVIMENTO... é um sinônimo de A QUE LUGAR... PRA ONDE... PRA QUAL LUGAR... EXEMPLO... AINDA NÃO SEI AONDE VAMOS PARAR COM VOCÊ ESCREVENDO ANSIEDADE COM C...

03'55''

EMBORA E EM BORA... <EMBORA EM BORA> me fala uma coisa querido... QUAL O TEU PROBLEMA?... por que que você SEPARA O EM DO BORA? QUAL o TEU PROBLEMA? NÃO EXISTE ESSA PALAVRA... EMBORA SE ESCREVE JUNTO... NÃO É SEPARADO... PARA DE ESCREVER ESSA MERDA SEPARADO... NÃO EXISTE... NÃO... A: : I: : ... TÔ COM ÓDIO DE VOCÊ QUE FAZ ISSO...

04'16''

PELO AMOR DE DEUS... DE UMA VEZ POR TODAS... ANSIOSO SE ESCREVE COM S... ANSIOSO SE ESCREVE COM S ((com o pincel atômico na mão esquerda, bate repetidas vezes na lousa atrás de si. O coque se desfaz, a fruta do lado esquerdo do sutiã cai)) <anSioSo>

04'24''

e é SEM UM PEITO... SEM UM COQUE... ((aparecem na tela suas outras redes sociais: Facebook, Instagram e SnapChat)) SEM QUEBRAR NADA... E TALVEZ... SEM UM POUCO DE DIGNIDADE que eu termino o vídeo de hoje... espero SINCERAMENTE que vocês tenham GOSTADO e absorvido essas DICAS MARAVILHOSAS DE PORTUGUÊS PÁ TUA VIDA pá você parar de infernizar a vida do teu professor e do pobre do teu pai... gostou do vídeo dá um like num gostou do vídeo VAI ESTUDAR porque num sabe escrever tá bom... ((simula que folheia algo)) a qualquer momento eu volto com um vídeo aí... um vídeo legal... fica com Deus você também... um beijo...

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO *NÃO SEJA BURRO! #5*

HAJA COM H e AJA SEM H... <HAJA AJA> isso aqui parece muito difícil... SIM... PARECE MUITO DIFÍCIL... mas é muito mais SIMPLES do que você imagina e EU VOU TE ENSINAR... toda vez que você usar o HAJA COM H TROQUE PELO EXISTA... VEJA SE CABE... SE COUBER É COM H... SE NÃO COUBER É COM A... EXEMPLO... mesmo que HAJA EXISTA uma oração muito forte eu vou ficar de recuperação... para que você recupere suas notas é preciso que AJA IMEDIATAMENTE... OUVIU BEM?... QUE AJA... NÃO EXISTA... AJA... DE AGIR... AGIR AGORA... PÁ RECUPERÁ... AJA... AJA SEM H...

00'38''

DESCRIMINAR E DISCRIMINAR... DESCRIMINAR refere-se ao ato de INOCENTAR ALGUÉM DE ALGUMA COISA... TIRAR UMA CULPA... UM CRIME... PRONTO... você DES-CRI-MI-NOU aquela pessoa... agora quando você quer se referir ao PRECONCEITO... PELO AMOR DE DEUS E DE TODOS OS ANJINHOS QUE HABITAM O CÉU... É DISCRIMINAR COM I... COM I... DO PRECONCEITO... COM I... DE IMBECIL IDIOTA INFELIZ... INFERNO...

01'04''

NÃO SE DIZ SUPÉRFULO... É SUPÉRFLUO...

01'08''

HOUVE E HOUVERAM... o verbo HAVER no sentido de EXISTIR não tem sujeito... e por isso SEMPRE FICA na terceira pessoa do SINGULAR... PORÉM CONTUDO ENTRETANTO TODAVIA... não HOUVERAM DEZ POBREMA... HOUVE DEZ PROBLEMAS... e PELO AMOR DE JESUS CRISTO... TU ME COLOCA ESSE H no HOUVE... *tá?* porque o houve SEM O H é ouve assim Ó ((indica as orelhas)) DE OUVIDO... esse H tem HOUVE ou esse HOUVE tem H... me deixa até maluca...

01'35''

NÃO SE DIZ GRATUÍTO... SE DIZ GRATUITO... E NÃO TEM ACENTO...

01'41''

Ó... TÁ VENDENDO ISSO AQUI... Ó ((indica a lousa atrás de si com a palavra “comecei”))... tá vendendo? tem muita gente que escreve isso aqui ó ((indica a lousa))... *tá...* não tá acreditando?... tá QUASE CERTO... *né?* se não fosse essa merda desse c cedilha aqui porque não existe isso aqui... ((bate o pincel atômico na lousa)) NÃO É POSSÍVEL QUE... DOIS MIL E DEZESSETE... *tá...* SÉCULO VINTE E UM... você ainda não conhece a regra do c cedilha que NÃO PODE usar entre as vogais E e I... então... COMECEI NÃO TEM C CEDILHA...

PELO AMOR DE DEUS... É SÓ C... COMEÇAR TEM C CEDILHA... COMECEI NÃO TEM... É C...

02'07''

esse é pra você que GOSTA MUITO de ofender PESSOAS VIA INTERNET... quer ofender? o direito é seu... mas vamos ofender direito... PELO AMOR DE DEUS... tá? porque não se diz INDIOTA... É IDIOTA... Ô IDIOTA... e também NÃO SE DIZ REDÍCULO NÃO... REDICULO... REDICULO... É RIDÍCULO... RIDÍCULO VOCÊ FALAR REDICULO... E INDIOTA... porque é RIDÍCULO e IDIOTA... RENDICULO...

02'34''

NÃO SE DIZ ENCOMODAR... É INCOMODAR...

02'38''

NOSSA... aquela menina que faz vídeo pra internet usa muita palavra de BAIXO ESCALÃO... né? ((gargalha)) NÃO SE DIZ BAIXO ESCALÃO... É BAIXO CALÃO... CA: :... CALÃO...

02'51''

MAJESTADE NÃO SE ESCREVE COM G DE GATO... MAJESTADE SE ESCREVE COM JOTA... DE JUMENTO...

02'57''

BEM E BOM... hoje eu vou te dar uma dica que você NUNCA MAIS ((bate na lousa)) vai usar ISSO AQUI DE FORMA ERRADA... e caso você u... AH: : :... ((cenário cai)) PUTA MERDA...

03'06''

e caso você INSISTA NO ERRO... isso quer dizer que você não está prestando atenção em NADA DO QUE EU TÔ FALANDO... BEM É O CONTRÁRIO DE MAL COM L... E BOM É CONTRÁRIO DE MAU COM U...

03'17''

EXEMPLO... fiquei feliz depois de ler TÃO BEM aquele livro... fiquei feliz depois de ler TÃO MAL... COM L... aquele livro... ANTÔNIO RAMOS é um BOM aluno... ANTÔNIO RAMOS É UM MAU ALUNO... COM U... NUNCA MAIS cê vai errar isso E SE ERRAR é falta de vergonha na cara...

03'36''

COM MIGO e COMIGO... aí é essa hora que eu entrego pá Deus... essa hora... assim... quando eu vejo alguém escrever COM MIGO... me dá vontade de SENTAR A MÃO NA CARA... NÃO SE ESCREVE E NÃO SE DIZ COM MIGO... É COMIGO... PELO AMOR DE DEUS... JUNTA ISSO... NÃO É SEPARADO... DE ONDE VOCÊ TIROU ISSO?... COMO QUE

VOCÊ PÔDE INVENTAR QUE ISSO ERA SEPARADO?... PELO AMOR DE DEUS...
COMIGO É JUNTO... É JUNTO...

04'00''

NÃO SE DIZ ESTRUPO... É ESTUPRO... PARA DE ESTUPRAR A LÍNGUA
PORTUGUESA...

04'07''

e essa pequena palavra NÃO TEM mais acento por causa do NOVO ACORDO
ORTOGRÁFICO ((aparece a palavra “cu” na lousa)) ... o que eu acho uma PALHAÇADA...
tá? UMA PALHAÇADA ISSO... a pessoa tava QUASE decorando O VELHO ACORDO... aí
vem uma pessoa que NÃO TEM O QUE FAZER e inventa um NOVO ACORDO
ORTOGRÁFICO... SÓ PÁ CONFUNDIR A MENTE DA GENTE MESMO... mas já que tem
que aprender... a gente vai tentar aprender por aí...

04'24''

e eu já tô toda descabelada... e o vídeo acabou... um beijo...

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO *NÃO SEJA BURRO! #6*

NÓIS COM I... NÓS COM S E NOZ COM Z <nóis nós noz> Pra começo de conversa NÓIS COM I é uma palavra que NÃO EXISTE... tá?... é aquele tipo que palavra que vocês acreditam ATÉ O ÚLTIMO MOMENTO DE VOSSAS VIDAS QUE TÁ CERTO e INSISTEM em ficar usando mas não tá/NÃO EXISTE... tá? NÓIS COM I NÃO EXISTE NA LÍNGUA PORTUGUESA... PELO AMOR DE DEUS...

00'20''

NÓS COM S É A GENTE Ó... A GENTE... GALERA... NÓS... SOMOS NÓS... tá? quando você vai conjugar o verbo tá lá... EU... TU... ELE... ELA... NÓS SEM I... VÓS... ELES E ELAS... tá bom? PELO AMOR DE DEUS...

00'35''

E NOZ COM Z é aquela frutinha MARAVILHOSA que vem da NOGUEIRA... que a gente só come no Natal porque é muito cara... Então PELO AMOR DE DEUS... VOCÊ PARA DE ESCREVER NÓIS COM I...

00'46''

AQUI Ó... FOCA EM MIM... tá?... SEM PISCAR... FAÇO NÃO ESCREVE COM DOIS S... É COM CEDILHA...

00'53''

TROUXE E TRUCE... VOCÊ... querido telespectador pode tá pensando... NOSSA... mas que pessoa EXAGERADA... SERÁ que as pessoas FALAM ASSIM MESMO?... INFELIZMENTE SIM... MUITA GENTE ainda diz... EU TRUCE... agora eu te pergunto uma coisa... COMO conjugar esse verbo?... EU TRUCE... TU TRUCES... ELE TRUCE... NÓS TRUCEMOS... VÓS TRUCEIS... ELES TRUCERAM?... NÃO EXISTE ESSE VERBO... O VERBO É TRAZER... PORÉM CONTUDO ENTRETANTO TODAVIA É TROUXE...

01'21''

agora DÁ A MÃOZINHA aqui Ó... DÁ A MÃOZINHA aqui e ASSISTE ESSA PARTE CENTO E VINTE VEZES ATÉ IMPREGNAR NA SUA CABEÇA... MIM NÃO CONJUGA VERBO... PRESTA ATENÇÃO... EU... TU... ELE ELA... NÓS... VÓS... ELES E ELAS... CADÊ O MIM?... AONDE QUE TÁ O INFERNO DO MIM AÍ?... NÃO TEM... POR QUE QUE VOCÊ CISMA EM FALAR PRA MIM FAZER... PRA MIM FALAR... PRA MIM APRENDER?... NÃO EXI/TÁ ERRADO... É PRA EU FAZER... PRA EU FALAR... PRA EU APRENDER... O MIM NÃO/TIRA O MIM DAÍ... TIRA O MIM DAÍ... PELO AMOR DE AURÉLIO...

01'55''

ai... Marcela... eu não posso assistir o seu show porque eu sou DE MENOR... AÍ CABÔ... né?... aí é aquela hora que cê DESISTE DA VIDA... CRIATURA... PELO AMOR DE DEUS... Não é DE MENOR... é MENOR DE IDADE... ISSO JÁ FOI FALADO CENTO E NOVENTA E SETE MILHÕES DE VEZES E ONDE VOCÊ TÁ COM A SUA CABEÇA?... PARA DE FALAR DE MENOR... É MENOR DE IDADE...

02'14''

isso é uma coisinha que eu já falei aqui mas eu ACHO QUE VOCÊ NÃO TÁ PRESTANDO MUITA ATENÇÃO... tá bom?... porque A GENTE... NÓS... A GENTE... tá?... A GENTE... GRUPINHO... A GENTE É SEPARADO... NÃO ESCREVE A GENTE ENQUANTO A GENTE... JUNTO... AGENTE JUNTO É O AGENTE DO FBI... O AGENTE DE MODELO... O AGENTE DO INFERNO DA CASA DA MÃE JOANA... MAS A GENTE... NÓS... SE ESCREVE SEPARADO...

02'38''

GENTE não se escreve com JOTA de JEGUE... SE ESCREVE COM G DE GATO...

02'43''

ME AJUDA e MIM AJUDA... ISSO é uma coisa que eu só queria ENTENDER mesmo... sabe?... é uma questão de ENTENDIMENTO mesmo... Por que que você fala MIM AJUDA?... NÃO É POSSÍVEL QUE SUA PROFESSORA NÃO TENHA GASTADO O LATIM DELA DUZENTAS E OITENTA E SETE VEZES PRA TE FALAR QUE MIM AJUDA ((lousa quebra e cai; cenário cai)) agora quebrou de vez ((mostra lousa quebrada)) ... NÃO EXISTE MIM AJUDA... MIM EMPRESTA... MIM FAÇA... É ME AJUDA... ME EMPRESTA... ME FAÇA... <ME ME ME ME ME> ((bate no cenário repetidas vezes))

03'11''

CHATEADA NÃO SE ESCREVE COM X DE XUXA... SE ESCREVE COM CH...

03'16''

MENOS E MENAS... não importa qual seja a palavra que venha depois... O CORRETO É SEMPRE USAR MENOS... MENOS é um advérbio que NÃO SOFRE flexão de GÊNERO... PORÉM CONTUDO ENTRETANTO TODAVIA PEQUENA CRIATURA QUE TÁ ASSISTINDO ESSE VÍDEO O CORRETO É SEMPRE MENOS... MENOS NÃO SE DIZ MENAS... AI... AMIGA... eu estou MENAS bonita hoje... AI... AMIGA... fui pá ACADIMIA e tô MENAS SUADA hoje... NÃO É MENOS... É MENOS...

03'44''

VIAJAR SE ESCREVE COM JOTA... VIAGEM SE ESCREVE COM G... <ViaJar ViaGem>

03'49''

AI... AMIGA... tu tava NAONDE que eu não te vi?... é uma hora dessa que Aurélio SE REVIRA NO CAIXÃO... NÃO EXISTE NAONDE... Ô... CRIATURA... PELO AMOR DE DEUS... A LÍNGUA PORTUGUESA JÁ É TÃO DIFÍCIL... PARA DE FICAR INVENTANDO REGRA... NAONDE É ERRADO... NAONDE NÃO... NÃO EXISTE ESSA PALAVRA... É ONDE... DE ONDE... DONDE... NAONDE NÃO EXISTE...

04'10''

para maiores informações ACESSE nosso site... O termo MAIOR É COMPARATIVO E NÃO DEVE SER USADO NESSE CASO... Não existem PARA MAIORES E MENORES INFORMAÇÕES... e SIM para MAIS INFORMAÇÕES ... PARA OUTRAS INFORMAÇÕES... NÃO FAZ ISSO... PELO AMOR DE DEUS... NÃO ESCREVE PARA MAIORES INFORMAÇÕES NUNCA MAIS... É PRA MAIS INFORMAÇÕES...

04'32''

AFIM JUNTO E A FIM SEPARADO... As duas palavras existem na língua portuguesa?... EXISTEM na Língua Portuguesa... AS DUAS FORMAS ESTÃO CORRETAS?... SIM ESTÃO CORRETAS meu amigo... mas como nada é tão FÁCIL na nossa vida... elas têm... ((cenário cai)) significados BEM diferentes...

04'50''

AFIM JUNTO pode ser usado como ADJETIVO OU SUBSTANTIVO... EXEMPLO... para a minha formatura... eu irei convidar os meus parentes e AFINS... JUNTO... agora... quando você tá AFIM de alguém... quando você tá querendo UM TIRICOTICO UM TERCOTECO com alguém... você vai falar assim pra ele... LEONARDO DI CAPRIO... TÔ A FIM DE VOCÊ... Esse A FIM É SEPARADO... PODE PARECER QUE NÃO SEJA SEPARADO... VOCÊ QUER FICAR ALI JUNTO COM A PESSOA... MAS O A FIM É SEPARADO... então não comete essa gafe mais não porque se a pessoa for boa no português ela vai é CORRER de você...

05'24''

espero que vocês tenham APRENDIDO alguma coisa... que vocês NUNCA MAIS falem MENAS... e por último... vamos combinar uma coisa aqui... RAPIDINHO?... eu sei que não tá errado não Brasil mas vamos parar de escrever ZAP?... que tal?... vamo parar de falar ZAP?... É WHATSAPP... WHATSAPP... WHATSAPP... WHATSAPP... POR FAVOR? um beijo e até a próxima...

ANEXO

REGRAS DE TRANSCRIÇÃO DO PROJETO NURC

Quadro 5 - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

<i>OCORRÊNCIAS</i>	<i>SINAIS</i>	<i>EXEMPLIFICAÇÃO</i> ⁴⁰
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Trancamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/e reinicia
Entoação enfática	maiúsculas	porque as pessoas reTÊM moeda
Alongamento de vogal ou consoante (como s, r)	: : podendo aumentar para : : : ou mais	Ao emprestarem os... éh: : : ... o dinheiro
Silabação	-	por motivo de tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando as [linhas	A. na casa da sua irmã [B. sexta-feira? A. fizeram lá... [B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais, reproduções de <i>discurso direto</i> ou leituras de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIRA entre nós”...

Fonte: SANTOS (2017).

Observações:

1. Iniciais maiúsculas: não se usam em início de períodos, turnos e frases.
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por está: tá? Você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh: : : ... (*alongamento e pausa*)
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

⁴⁰ Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP nº 338 EF, 331 D2 e 153 D2 apud Koch (1992, p. 73).

Fonte: Castilho & Preti (1986). A Linguagem Falada Culta na Cidade de São Paulo, vol. II – Diálogos entre dois informantes. São Paulo. T. A. Queiroz/EDUSP, p. 9-10 apud Koch (1992, p. 73).

Acrescentamos, também, a seguinte norma, para dar conta do que se insere na tela, normalmente na lousa atrás da humorista:

Quadro 6 - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

<i>OCORRÊNCIA</i>	<i>SINAIS</i>	<i>EXEMPLIFICAÇÃO</i>
O que está escrito na lousa atrás da humorista	<escrito>	PARE DE PEDIR UMA GRAMA... É UM GRAMA... <UM grama>

Fonte: SANTOS (2017).