



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

**A CARNAVALIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES E REFRAÇÕES
SUSCITADAS A PARTIR DA APLICAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO DOCENTE**

FORTALEZA
2024

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

A CARNAVALIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES E REFRAÇÕES
SUSCITADAS A PARTIR DA APLICAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Linguística da Universidade Federal do Ceará
como parte do requisito parcial para obtenção do
título de Doutor em Linguística. Área de
concentração: Linguística.

Orientadora: Prof.a Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro

FORTALEZA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P143c Paes, Francisco Cleyton de Oliveira.
 A carnavalização no contexto escolar : reflexões e refrações suscitadas a partir da aplicação do plano de trabalho docente. / Francisco Cleyton de Oliveira Paes. – 2024.
 285 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2024.
 Orientação: Profa. Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro.
1. Teoria dialógica do discurso. 2. Multiletramentos. 3. Carnavalização. 4. Riso. 5. Plano de Trabalho Docente. I. Título.

CDD 410

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

A CARNAVALIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES E REFRAÇÕES
SUSCITADAS A PARTIR DA APLICAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Linguística da Universidade Federal do Ceará
como parte dos requisitos parciais para obtenção do
título de Doutor em Linguística. Área de
concentração: Linguística.

Aprovada em 12/03/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Batista Costa Gonçalves
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof.^a Dra. Fernanda de Castro Modl
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Prof.^a Dra. Sâmia Araújo dos Santos
Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE)

Prof.^a Dra. Maria das Dores Nogueira Mendes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À minha mãe, Ângela, mulher humilde e batalhadora que me ensinou que a educação é sempre o melhor caminho. E ao meu companheiro de vida, Carlos, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando e me incentivando.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter sido a rocha a quem eu busco para me dar força, por ter me dado forças para prosseguir em busca desse sonho e por ter sido, muitas vezes, a minha principal companhia nesse processo árduo e solitário.

À minha querida orientadora, profa. Pollyanne, por ter sido luz no meu caminho, quando, em 2015, ao levar seus alunos para a disciplina de estágio na escola onde trabalhava, lembrou-se de mim e me incentivou a entrar no Profletras. Pude ser agraciado com a sua orientação tanto no mestrado quanto no doutorado; agiu como um verdadeiro farol, me guiou, me orientou, me incentivou e me incentiva até hoje. Polly, o nosso encontro foi um encontro de almas; sou muito grato por tudo que você fez e faz por mim.

Ao meu companheiro e esposo Carlos, por me acompanhar desde o fim da graduação, por compreender as minhas renúncias e por compartilhar comigo a vida. Por ser tão paciente e companheiro em todas as horas, obrigado por me ajudar a conquistar esse título.

Aos meus pais, Ângela e Hélio, pelo amor e pela dedicação de toda uma vida. Eu sou grato pela vida que me deram, pelo amor incondicional e por sempre torcerem por mim.

À minha sogra, dona Veronica, pelo amor e apoio que me deu nessa jornada. O cuidado, que teve e tem por mim, me ajudou e me ajuda todos os dias a conquistar ainda mais o meu lugar ao sol.

À minha querida irmã, Héliida, por ser tão presente e companheira, por me ajudar sempre que necessário. O amor que sinto por você não tem preço, obrigado por tudo.

À minha querida irmã, Carolina, pelo apoio, pelo incentivo e por, verdadeiramente, estar comigo nessa caminhada, acreditando em mim.

Aos alunos participantes desta pesquisa por terem, gentilmente, aceitado participar dessa pesquisa, por terem colaborado e por participarem ativamente das atividades. Serei eternamente grato por essa parceria.

A todos os colegas do Gerlit-UFC, em especial, Alisson, Alverbência, Ana Paula, Ive, Priscila, Rogiellyson e Samya, por me ensinarem muito sobre parceria, dedicação, compromisso e companheirismo. Sou grato de todo o coração pela amizade de vocês.

Aos professores do PPGLin – UFC, muitos dos quais me acompanham desde a graduação, pelos quais tenho imensa admiração, sou grato a todos pelos ensinamentos e por fortalecerem o meu amor pelos estudos em linguística.

Às profas. Sâmia Araújo, Maria das Dores e Fernanda Modl, por aceitarem compor minha banca de defesa, por apreciarem a minha pesquisa e apresentarem um olhar primoroso,

competente, elegante e ético. Pelas valiosas contribuições, pela disponibilidade e por toda a colaboração advinda da leitura desta Tese.

Ao prof. João Batista, a quem muito admiro pela trajetória acadêmica e pelo brilhantismo nas pesquisas que envolvem Bakhtin e o Círculo, por aceitar apreciar o meu trabalho e compor a minha banca de defesa e, assim, me auxiliar a aprimorar meus conhecimentos em torno da carnavalização.

À profa. Mônica Serafim, por ter contribuído na minha primeira qualificação de forma bem objetiva, simples, direta e com muita assertividade.

À querida UFC, que, ao longo da minha trajetória acadêmica da graduação ao doutorado, se tornou um lar.

A todos os meus amados amigos, em especial Renata Rolim, e familiares e tantos outros que não pude citar aqui, obrigado por todas as palavras de incentivo e pelo apoio.

Por fim, não posso deixar de agradecer a mim mesmo, por ter sido forte, dedicado e por não ter cogitado desistir. Por ter sido resiliente e por ter se dedicado tanto nas leituras quanto nos encontros dos grupos, por ter procurado conciliar estudos com vida social, com atividade física e por não ter esmorecido e pela persistência que nos trouxe até este momento.

“Tendo rido Deus, nasceram os sete deuses que governam o mundo... Quando ele gargalhou, fez-se a luz... Ele gargalhou pela segunda vez: tudo era água. Na terceira gargalhada, apareceu Hermes; na quarta, a geração; na quinta, o destino; na sexta, o tempo” (Reinach, 1996, p. 147). Depois, pouco antes do sétimo riso, Deus inspira profundamente, mas ele ri tanto que chora, e de suas lágrimas nasce a alma (Minois, 2003, p. 14).

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar os efeitos de sentidos provocados pelas reflexões e refrações de alunos do 2º ano do ensino médio, suscitadas pelo Plano de Trabalho Docente, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada, levando em conta a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin. Para tanto, aplicamos o Plano de Trabalho Docente (PTD), como instrumento para a construção e o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, em favor do aperfeiçoamento do seu letramento. Além do conjunto de atividades aplicadas, solicitamos, ao final, a produção de um meme carnavalizado. O *corpus* de análise desta tese é composto pelas respostas apresentadas nas atividades do Plano, pela produção dos memes e por uma autoavaliação realizada pelos estudantes sobre o seu processo de aprendizagem. Em relação ao referencial teórico e para dar suporte à análise dos dados gerados, recorreremos à noção de carnavalização (Bakhtin, 1996; 2010); também procuramos entender como o riso funciona na sociedade e, para isso, recorreremos a Bakhtin (1996, 2010), a Minois (2003) e Terry Eagleton (2020); além disso, valemo-nos também de algumas noções da Teoria Dialógica do Discurso: enunciado concreto, gêneros do discurso, axiologia e responsividade (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2017). E, por fim, adotamos ainda a perspectiva dos Multiletramentos (Rojo; Moura, 2019; Rojo; Barbosa, 2015). Ao longo do desenvolvimento do PTD, notamos que os estudantes foram aperfeiçoando seu pensamento crítico-reflexivo, a ponto de conseguirem analisar os esquetes com conteúdo humorístico e carnavalizado, sendo ainda capazes de mobilizar uma linguagem carnavalizada na produção dos memes por eles construídos. Logo, como os sujeitos foram aperfeiçoando sua condição de letramento, a partir da vivência nas aulas, notamos ao final uma mudança de postura como resultado dessa transformação.

Palavras-chave: teoria dialógica do discurso; multiletramentos; carnavalização; riso; plano de trabalho docente.

ABSTRACT

This research aims to analyze the effects of meanings provoked by the reflections and refractions of 2nd year high school students, prompted by the Teaching Work Plan, in favor of the development of subjects with a carnivalized posture, taking into account the notion of carnivalization, coined by Bakhtin. To this end, we applied the Teaching Work Plan (PTD) as an instrument for building and developing students' learning in order to improve their literacy. In addition to the set of activities applied, at the end we asked them to produce a carnivalized meme. The *corpus of* analysis in this thesis is made up of the answers given in the Plan's activities, the production of the memes and a self-assessment made by the students about their learning process. With regard to the theoretical framework and to support the analysis of the data generated, we used the notion of carnivalization (Bakhtin, 1996; 2010); we also tried to understand how laughter works in society and, for this, we used Bakhtin (1996, 2010), Minois (2003) and Terry Eagleton (2020); in addition, we used some notions from Dialogical Discourse Theory: concrete utterance, genres of discourse, axiology and responsiveness (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2017). Finally, we also adopted the perspective of Multiliteracies (Rojo; Moura, 2019; Rojo; Barbosa, 2015). Throughout the development of the PTD, we noticed that the students were improving their critical-reflective thinking, to the point where they were able to analyse the sketches with humorous and carnivalized content and were also able to mobilize carnivalized language in the production of the memes they constructed. Therefore, as the subjects improved their literacy skills as a result of their experience in the classes, we noticed a change in attitude as a result of this transformation.

Keywords: dialogic discourse theory; multiliteracies; carnavalization; laughter; teaching work plan.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à analyser les effets de sens provoqués par les réflexions et les réfractions d'élèves de 2e année du secondaire, suscitées par le Plan de travail pédagogique, en faveur du développement de sujets avec une attitude carnavalesque, en tenant compte de la notion de carnavalisation inventée par Bakhtine. À cette fin, nous avons appliqué le plan de travail pédagogique (PTD) en tant qu'instrument de construction et de développement de l'apprentissage des élèves, en vue d'améliorer leur alphabétisation. En plus de l'ensemble des activités appliquées, nous leur avons demandé à la fin de produire un même carnavalisé. Le *corpus* d'analyse de cette thèse est constitué des réponses données dans les activités du Plan, de la production des mêmes et d'une auto-évaluation faite par les élèves sur leur processus d'apprentissage. En ce qui concerne le cadre théorique et pour soutenir l'analyse des données générées, nous avons utilisé la notion de carnavalisation (Bakhtin, 1996; 2010); nous avons également essayé de comprendre comment le rire fonctionne dans la société et, à cette fin, nous avons utilisé Bakhtin (1996, 2010), Minois (2003) et Terry Eagleton (2020); en outre, nous avons utilisé certaines notions de la Théorie du Discours Dialogique : L'énoncé concret, les genres de discours, l'axiologie et la réactivité (Bakhtin, 2016 ; Volóchinov, 2017). Enfin, nous avons également adopté la perspective de Multilittératie (Rojo; Moura, 2019; Rojo; Barbosa, 2015). Tout au long du développement du PTD, nous avons remarqué que les étudiants amélioraient leur pensée critique-réflexive, au point d'être capables d'analyser les sketches au contenu humoristique et carnavalesque, et qu'ils étaient également capables de mobiliser le langage carnavalesque dans la production des mêmes qu'ils construisaient. Par conséquent, alors que les sujets ont amélioré leurs compétences en lecture et en écriture grâce à leur expérience dans les cours, nous avons finalement constaté un changement dans leurs attitudes à la suite de cette transformation.

Mots-clés: théorie du discours dialogique ; multilittératie ; carnavalisation ; rire ; plan de travail pédagogique.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ciclos da pesquisa-ação	101
Figura 2 - Relação aluno-conteúdo-professor	106
Figura 3 - Relação do aluno com os conceitos cotidianos e científicos	107
Figura 4 - Cena de Esquerda Túnica – Jesus pregando ao povo	124
Figura 5 - Frame do esquete Garçom de esquerda	130
Figura 6 - Esquete os 10 mandamentos parte 2	135
Figura 7 - Frame do esquete Programa Político 2	140
Figura 8 - Cena em que Shrek salva Fiona	142
Figura 9 - Frame do esquete Campanha Política	147
Figura 10 - Frame do esquete Pão Nosso	149
Figura 11 - Cena em que Jesus (ao centro) chega na Igreja	151
Figura 12 - Produção do meme –P1	157
Figura 13 - Produção do meme – participante 2	158
Figura 14 - Produção do meme – participante 3	159
Figura 15 - Produção do meme – participante 4	160
Figura 16 - Produção do meme – participante 5	162
Figura 17 - Produção do meme – participante 5	163
Figura 18 - Produção do meme – participante 7	164
Figura 19 - Meme Barbie Fascista	179
Figura 20 - Participante B5	182
Figura 21 - Participante B6	183

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Habilidades do Ensino Fundamental relacionadas de alguma forma à carnavalização	89
Quadro 2 - Habilidades da BNCC relacionadas à Carnavalização.....	91
Quadro 3 - Habilidades Ensino Médio	92
Quadro 4 - Etapas do Plano de Trabalho Docente e a sua descrição	105
Quadro 5 - Aplicação do PTD em sala de aula	108
Quadro 6 - Relação dos vídeos apresentados em sala de aula.....	112
Quadro 7 - O que é ironia e deboche?	118
Quadro 8 - Quais são os valores do mundo tido como padrão?	120
Quadro 9 - Quais canais ou humoristas você conhece ou segue pelas redes?.....	121
Quadro 10 - Você já ouviu falar em carnavalização?.....	122
Quadro 11– Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 1	124
Quadro 12 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 2	125
Quadro 13 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 3.....	127
Quadro 14 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 4.....	128
Quadro 15 - Comentários sobre o esquete Garçom de esquerda.....	130
Quadro 16 - resposta dos estudantes para a questão 06 do instrumental.....	132
Quadro 17 - respostas dos estudantes à questão 7	133
Quadro 18 - Respostas dos estudantes à questão 5.....	136
Quadro 19 - Comentários sobre a percepção crítica do vídeo Programa Político (Atividade 3)	137
Quadro 20 - Comentários acerca do vídeo Os 10 mandamentos parte 2 (atividade 3)	138
Quadro 21 - Comentários do esquete Programa Político 2 (atividade 3)	140
Quadro 22 - Resposta dos estudantes para os itens “a” e “d” da questão 1 (atividade 4)	143
Quadro 23 - Respostas dos alunos sobre os elementos de conto de fadas tradicional (atividade 4).....	144
Quadro 24 - Resposta dos alunos sobre a relação da carnavalização com o trecho do filme Shrek (atividade 4).....	145
Quadro 25 - Comentários dos estudantes sobre o esquete Campanha política	147
Quadro 26– Comentário dos estudantes a respeito do vídeo Pão Nosso.....	149
Quadro 27 - Comentário sobre o vídeo Jesus Hetero	152
Quadro 28 - Comentários sobre as críticas do esquete	153

Quadro 29 - Comentários dos estudantes sobre a construção do humor	154
Quadro 30 - Quadro-síntese das respostas dos estudantes no PTD	167
Quadro 31 - Resposta dos estudantes a respeito de carnavalização	171
Quadro 32 - Respostas dos estudantes sobre se os conteúdos de humor afetaram seu comportamento	172
Quadro 33 - Comentário dos alunos sobre as aulas.....	173

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADD	Análise Dialógica do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PTD	Plano de Trabalho Docente
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	REFLEXÕES SOBRE A LINGUAGEM: ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO E A VERBIVOCOVISUALIDADE	31
2.1	Análise Dialógica do Discurso	31
2.2	A verbivocovisualidade no contexto escolar	48
3	O LUGAR DO RISO NA ESCOLA: POR UM LETRAMENTO CARNAVALIZADO.....	54
3.1	O estatuto da Carnavalização em Bakhtin	54
3.2	O lugar do riso na sociedade contemporânea	66
3.3	O enunciado irônico e sua relação com o humor	72
3.4	A escola como o lugar do riso: a cultura popular e a cultura oficial na perspectiva dos multiletramentos	79
3.5	BNCC e Carnavalização: como a BNCC contempla as noções da ADD	86
4	PERCURSO METODOLÓGICO	95
4.1	A pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil	95
4.2	Método de análise da Teoria Dialógica do Discurso	98
4.3	Os sujeitos envolvidos e o local da pesquisa	100
4.4	Geração dos dados e procedimento de análise	103
4.4.1	<i>Aplicação do plano de trabalho docente</i>	103
4.4.2	<i>Coletivo de humor Porta dos Fundos</i>	111
4.5	O olhar sobre os dados gerados	113
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS GERADOS A PARTIR DO PLANO DE TRABALHO DOCENTE	116
5.1	Cronotopo das eleições presidenciais 2022	116
5.2	Análise das atividades desenvolvidas nas aulas	118
5.2.1	<i>Prática social inicial – atividade em grupo</i>	118
5.2.2	<i>Prática social inicial - análise dos comentários e respostas dos estudantes no PTD nas atividades individuais</i>	123
5.2.3	<i>Etapas da Problematização</i>	130
5.2.4	<i>Etapas da Instrumentalização</i>	135
5.2.5	<i>Catarse</i>	150
5.2.6	<i>Nova Prática Social – produção dos memes</i>	155

5.3	Análise da avaliação dos estudantes a respeito das aulas e de sua compreensão..	170
5.4	Relato do pesquisador a respeito da aplicação do PTD	174
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	185
	REFERÊNCIAS	191
	ANEXO A – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO TREVO	197
	ANEXO B – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO O PAPOCO	198
	ANEXO C – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO PORTA DA FRENTE...	199
	ANEXO D – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO MILITANTES DAS MINORIAS	200
	ANEXO E – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO OS PARÇAS	201
	ANEXO F – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO TREVO	202
	ANEXO G – ATIVIDADE 01	203
	ANEXO H – ATIVIDADE 02	210
	ANEXO I – ATIVIDADE 03	217
	ANEXO J – ATIVIDADE 4	231
	ANEXO K – ATIVIDADE 5	245
	ANEXO L – ATIVIDADE 06	266
	ANEXO M – PARECER COMITÊ DE ÉTICA	280

1 INTRODUÇÃO

Não é novidade que o ensino público brasileiro é bem desafiador do ponto de vista de estrutura física e de metodologias de ensino, pois algumas escolas funcionam em prédios velhos, com salas de aula lotadas e sem ar-condicionado. Além disso, as cadeiras ficam dispostas quase sempre em filas, com alunos sentados, em silêncio ou com conversas paralelas, enquanto alguns professores ministram o conteúdo da disciplina ainda com métodos tradicionais, transmitindo conteúdos unilateralmente. Talvez seja essa a imagem habitual e oficial que temos da escola, infelizmente.

Levando isso em conta, então, nesse contexto, desejamos propor a seguinte reflexão: a sala de aula nas escolas públicas abre espaço para o riso e para o humor? Se sim, como isso ocorre? Não há, pois, necessidade de uma resposta imediata ou definitiva para esse questionamento, uma vez que isso não seja possível. Entretanto, a reflexão que almejamos promover é a de que a sala de aula pode ser diferente do padrão estabelecido pela ideologia oficial, mas, para isso, o contexto escolar carece de renovação.

Não temos o interesse de iniciar aqui, no entanto, uma discussão a respeito da gestão da sala de aula, tampouco de discutir pedagogias de ensino, visto que uma das nossas intenções está ligada à compreensão de como o riso carnavalizado pode promover sujeitos reflexivos e críticos dentro do contexto escolar. Refletindo acerca disso, entendemos que a principal finalidade da educação pública brasileira é formar cidadãos autônomos, capazes de decidir os rumos das suas vidas, com escolhas feitas conscientemente e de forma crítica, e, para tanto, uma das formas de manifestação de um pensamento crítico é o riso carnavalizado¹. Porém, na realidade do nosso país, o ensino público, muitas vezes, objetiva, apenas, preparar seus alunos para enfrentar uma prova, no intuito quase exclusivo de entrar em uma graduação ou em um curso profissionalizante. Isso é o que, geralmente, os pais e a sociedade esperam da escola, já que vivemos em uma coletividade na qual praticamente tudo gira em torno do capital e dos resultados medidos em números.

Em outras palavras, a escola é vista como um espaço sério, sem dar vez ao riso ou à crítica, considerando ser esse um lugar que, aparentemente, não ensinaria a pensar criticamente, conseqüentemente, um lugar contrário à lógica da carnavalização. Todavia tal

¹ A nossa premissa é a de que todo riso carnavalizado carrega as características de um pensamento crítico, porém nem todo pensamento crítico, por sua vez, é carnavalizado.

espaço tem sido o lugar o qual prepara o sujeito para seleções, e não necessariamente para a vida, o que parece legitimar a opção pela ação de ignorar uma nova metodologia.

Por esse motivo, tal contexto nos incomoda, ao transparecer que, muitas vezes, não se pensa em construir o projeto de vida do sujeito, apenas em condicioná-lo a continuar na esteira da produtividade. Ressalta-se que o projeto de vida é uma novidade apresentada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC-, e tem como objetivo auxiliar o aluno em seu planejamento vital, levando em consideração não somente questões profissionais, como também pessoais, que envolvam outras áreas, como saúde e relações sociais. Então, a escola falha quando não busca desenvolver o projeto de vida do estudante, mas objetiva apenas o sucesso nas seleções pós-ensino médio, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Tendo em vista uma mudança de direcionamento da escola e até mesmo do próprio estudante, propomos um estudo que relacione a noção de carnavalização de Bakhtin, sobretudo nas suas obras “A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais”, “Problemas da poética de Dostoiévski” e em “Questões de estética e literatura” com os (multi)letramentos, pois consideramos importante o desenvolvimento de sujeitos autônomos, com liberdade de fazerem suas escolhas e com a capacidade de embasar suas decisões.

Nesse sentido, ao final da nossa pesquisa, desejamos observar como os sujeitos participantes demonstram pensamentos e posturas diferentes do habitual, ou seja, um sujeito com postura carnavalizada². Para isso, acreditamos que o senso crítico da maioria dos alunos da rede pública precisa ser estimulado, tendo em vista que isso é tão necessário para a vida cotidiana desses sujeitos, pois, em muitas circunstâncias, eles se deparam com questões que exigem a mobilização de pensamento crítico-reflexivo, aprendizagem ainda negligenciada na escola.

A partir disso, percebemos que o pouco estímulo ao aperfeiçoamento do pensamento crítico-reflexivo pode ser causa para o insucesso escolar de alunos da rede pública, refletido algumas vezes nas avaliações externas ou até mesmo no abandono escolar; tais consequências sugerem que o sistema de ensino precisa, portanto, passar por uma reformulação o mais rápido possível. Por isso, uma reforma para o ensino e a aprendizagem no ensino médio

² Tendo em vista que não podemos garantir que os sujeitos participantes da nossa pesquisa são sujeitos carnavalizados pela própria natureza do inacabamento bakhtiniano, resolvemos nomear como postura carnavalizada o sujeito que, ao fazer uso da linguagem, manifesta um pensamento que articula os elementos da cosmovisão carnavalesca (Bakhtin, 1996; 2010).

não pode ficar apenas na legislação ou em documentos oficiais emitidos pelos governos, ela tem, necessariamente, de entrar em vigor.

Acreditamos que seja necessário que os docentes em sala de aula devam recorrer a diversas metodologias de ensino, sempre com o objetivo de colocar os estudantes para assumirem suas posições como protagonistas da construção do próprio conhecimento. O professor precisa, pois, alterar sua forma de pensar estratégias e metodologias aplicadas em sala e, com isso, fugir da estrutura tradicional em que ele acredita deter, sozinho, o poder e o conhecimento, fato que o faz apenas pensar em repassar verticalmente os objetos de conhecimento para os estudantes. Posto isso, com as mudanças previstas na BNCC (Brasil, 2018), o foco do ensino passaria a ser, portanto, o desenvolvimento integral do sujeito com o aperfeiçoamento de habilidades, competências, atitudes e valores, não apenas a assimilação de teorias.

Diante disso, temos como tema para nossa pesquisa a carnavalização no ensino médio. Isso porque, ao analisar os elementos da cosmovisão carnavalesca nas respostas apresentadas no Plano de Trabalho Docente (conforme descrito no capítulo 4) e na produção final de memes, no intuito de ensinar a reflexão da noção de carnavalização, selecionamos esquetes do canal *Porta dos Fundos*, cuja carnavalização mostrou-se evidente no texto. Esperamos que o sujeito possa ver o mundo de outra forma, que ele questione sua realidade e forme opinião embasada em dados de seu próprio tempo e espaço, possibilitando-lhe, assim, o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo. Como esse ser humano passaria a questionar mais a sua realidade, haveria, desse modo, um aperfeiçoamento de sua condição de sujeito com postura carnavalizada, capaz de aprimorar seus letramentos críticos.

A fim de delimitar o tema da nossa pesquisa, confirmamos nosso estudo qualitativo, a partir da análise do sentido do humor em vídeos do canal *Porta dos Fundos* (cf. Quadro 6)³, nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas de 2º ano do ensino médio, em prol da promoção e do aperfeiçoamento da condição de sujeito com postura carnavalizada, a partir de suas reflexões e de refrações do conteúdo observado, levando em conta a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin.

Esse sujeito com postura carnavalizada se comportaria de duas formas: 1. agiria no mundo como produtor de conteúdo, recorrendo aos elementos da cosmovisão carnavalesca; e 2. na posição de ouvinte, seria capaz de entender as nuances da linguagem carnavalizada e, a partir disso, de construir sentido ao perceber a mobilização dos elementos da carnavalização.

³ No Quadro 6, listamos todos os esquetes exibidos na pesquisa.

Em nossa tese, procuramos unir esses dois comportamentos, inicialmente, como consumidor e analista de conteúdos de humor e, depois, como produtor, como no caso de produtor de memes. Esse sujeito, em ambas as formas, é alguém que pensa criticamente o mundo, que questiona a ideologia oficial, que não aceita a ordem vigente sem questioná-la, que ri ao entender o sentido de um humor mais elaborado, produzido a partir de elementos da carnavalização, como o grotesco, o exagero e a ambivalência, por exemplo. Além disso, ele, para construir sentido, precisa levar em consideração a relação espaço-tempo (cronotopo) da produção e do momento em que se tem acesso a ela.

Partindo da ideia supracitada de pessoa com postura carnavalizada, que se constrói durante toda a sua existência, acreditamos que um sujeito em construção em idade escolar pode, sim, possuir uma postura carnavalizada, a qual converge em prol do desenvolvimento pessoal, fazendo dele um produtor de enunciados com linguagem carnavalizada, após vivenciar um processo de letramento também carnavalizado. Esse letramento ocorre quando esse “eu” é exposto a práticas sociais em que emergem a noção de carnavalização.

Em relação ao riso carnavalizado, ele não é qualquer riso, mas um riso que surge a partir de uma combinação de elementos mobilizados na cosmovisão carnavalesca, muitas vezes, cheio de ironia e de polêmica. Acreditamos que algumas produções de humor do nosso tempo, sobretudo as do canal *Porta dos Fundos*, estão, cada vez mais, elaboradas e críticas, uma vez que procuram não reforçar os estereótipos construídos historicamente pela sociedade; em vez disso, procuram explorar as relações de poder socialmente instauradas. Além disso, os novos formatos de produção do humor exigem dos sujeitos a articulação de uma série de habilidades relacionadas a aspectos temporais e espaciais, além de promoverem uma verdadeira denúncia a respeito de práticas sociais abusivas advindas de indivíduos que ocupam posições hierárquicas na alta sociedade.

Por meio de vídeos de humor, no entanto, é possível resistir e inverter, nem que seja momentaneamente, a ordem imposta pela ideologia oficial do mundo, pois, por meio dessa produção multissemiótica, é possível imergir em um mundo no qual essas hierarquias são relativizadas. A isso chamamos de humor de resistência, porque esse conteúdo se coloca na contramão do que se é pregado na vida cotidiana e, além de provocar um riso da situação, permite também reflexões sobre o mundo como ele é, despertando, com isso, pessoas críticas e, por conseguinte, carnavalizadas.

A partir do que expusemos, escolhemos o canal *Porta dos Fundos*, para compor a maior parte de vídeos e conteúdo dessa pesquisa, porque a maioria das suas películas apresentam temáticas do cotidiano, (quase) sempre revestidas de ironia e de polêmicas.

Algumas dessas produções ficam bem famosas devido à repercussão social, e observamos que muitos desses conteúdos apresentam elementos da noção de carnavalização, como a ambivalência, o exagero, a inversão da ordem dada das coisas, a profanação e a relativização da verdade. Daí esse canal possuir um repertório extenso de vídeos relacionados à religião e à política, dois temas que interessam à nossa pesquisa. Logo, a possibilidade de apresentar vídeos dessa produtora parecer ser algo de muita relevância para uma proposta pedagógica, e, com isso, aperfeiçoarmos o senso crítico dos alunos em relação à ordem vigente do mundo.

Tendo em vista o tema da nossa pesquisa, temos a seguinte questão problematizadora: como os sujeitos, a partir da aplicação do Plano de Trabalho Docente, por alunos do 2º ano do ensino médio, refletem e refratam os enunciados de humor, levando em consideração a noção de carnavalização cunhada por Bakhtin? Tal questão guiará nossas ações em busca de respostas e de informações que nos ajudam a entender como a noção de carnavalização pode, então, aperfeiçoar a condição de letramento crítico⁴ dos alunos.

Diante disso, para guiar nosso trabalho em etapas bem definidas, apresentamos as seguintes questões específicas de pesquisa:

1. De que forma os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal *Porta dos Fundos* em seus vídeos de humor, na aplicação do Plano de Trabalho Docente⁵ (PTD)?
2. Como os sujeitos percebem os elementos da linguagem carnavalizada usados na construção das narrativas nos vídeos do *Porta dos fundos*?
3. Quais habilidades, competências, atitudes e valores são mobilizados para a produção de sentido do humor de resistência de alunos do 2º ano do ensino médio na produção final dos memes, na perspectiva da formação de sujeitos com postura carnavalizada, levando em consideração a noção de carnavalização do Círculo de Bakhtin e as contribuições dos multiletramentos?

Após a apresentação das nossas questões de pesquisa e das nossas suposições de trabalho, temos este objetivo geral: analisar os efeitos de sentidos provocados pelas reflexões e as refrações dos enunciados de humor por parte dos alunos do 2º ano do ensino médio,

⁴ Baseado na noção de multiletramentos do Grupo de Nova Londres e apresentado por Roxane Rojo, no Brasil, em múltiplas obras.

⁵ O Plano de Trabalho Docente representa a forma como João Luiz Gasparin transpôs didaticamente a Pedagogia Histórico-Crítico de Dermeval Saviani apresentada no livro *Escola e Democracia*. Este plano é composto por uma sequência de fases com o objetivo da construção do conhecimento e, como consequência disso, haja uma mudança da postura do sujeito em sua realidade social. Discorreremos detalhadamente sobre este método na nossa metodologia (capítulo 4).

suscitadas a partir da aplicação do Plano de Trabalho Docente, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada, considerando a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin.

Visando a alcançar tal objetivo, dividimos alguns objetivos específicos, quais sejam:

1) Propor um Plano de Trabalho Docente que possibilite a reflexão e a refração do sentido do humor de resistência deflagrado por vídeos do *Porta dos Fundos*, a fim de desenvolver as habilidades e competências (necessárias) para o aperfeiçoamento dos letramentos críticos a serem revelados na produção final;

2) Analisar como os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal *Porta dos Fundos* em seus vídeos de humor apresentados no Plano de Trabalho Docente;

3) Verificar a condição de sujeito com postura carnavalizada e com letramento crítico nos alunos do 2º ano do ensino médio, a partir da identificação dos recursos usados para a construção das produções finais (memes) que mobilizem recursos linguístico-discursivos para a construção de um riso carnavalizado.

Perante o exposto, apresentaremos agora a relevância da pesquisa e o estado da arte. Desse modo, faz-se necessário pensarmos que, com o advento da BNCC, a educação passou a ter como foco o desenvolvimento integral do sujeito em todas as áreas da sua vida, por isso que as taxas de desempenho escolar revelam apenas uma parte do todo. Em contrapartida, para agir no mundo como sujeito autônomo, o aluno precisa desenvolver e/ou aperfeiçoar seu pensamento crítico-reflexivo, pois as relações sociais estão sempre revestidas de poder e de tensão. Dessa maneira, na realidade fora da escola, isso coloca o sujeito numa situação em que ele precisa se deparar com certas pressões e necessita, ao mesmo tempo, recorrer a sua capacidade de argumentar.

Como já afirmamos, nossa pesquisa se apresenta como um caminho produtivo para a promoção desses indivíduos autônomos, críticos e conscientes de suas ações no mundo. Para tal empreitada, então, elucidamos um dos principais problemas relacionados à aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, qual seja: a dificuldade em compreender textos, principalmente, quando são textos de humor⁶. Tal dificuldade se reflete, ainda, em baixos índices de aprendizado dos alunos do ensino médio, demonstrados em avaliações externas e internas.

⁶ Vale ressaltar que nem todo humor é carnavalizado.

Logo, nossa motivação para esta pesquisa é que, como professores, notamos que a educação básica ainda é pouco lembrada no ambiente acadêmico, lugar de produção de conhecimentos e de vivências de teorias. Dessa forma, por que não pensarmos em relacionar os estudos da linguagem com a prática escolar, com o intuito de promover o desenvolvimento pleno dos sujeitos?

Na escola, notamos que os alunos possuem dificuldades relacionadas tanto à interpretação de textos simples como à compreensão de um humor mais sarcástico. Um diferencial da nossa pesquisa, então, é levar, para dentro da sala de aula da educação básica, a noção de carnavalização, de riso carnavalizado e de cosmovisão carnavalesca formulada por Bakhtin, por meio do Plano de Trabalho Docente. Ampliam-se, dessa forma, os conhecimentos a que esses sujeitos têm acesso nessa etapa escolar, por isso levar para a sala de aula um plano que favoreça o desenvolvimento dessas pessoas, por meio do qual podemos ainda analisar como essa teoria evoluiu e no que ela ainda pode mudar ou até mesmo ser criticada, revelou-se necessário e importante para uma proposta formativa efetiva.

Durante meus anos escolares, como aluno da rede pública na educação básica, não me recordo de ter havido acesso a aulas diferenciadas e voltadas para o uso da linguagem em uso, muito menos em uma perspectiva dialógica. Por essa razão, tanto como alguém fruto da escola pública, quanto no papel de professor da mesma rede, entendo que esse trabalho seja essencial à vida desses sujeitos.

Como instrumento pedagógico de ensino, recorreremos aos vídeos do canal *Porta dos Fundos*. Por meio da exibição dos esquetes, vislumbramos trabalhar com novos gêneros na escola, como o esquete, por isso também a nossa escolha por vídeos de humor (esquetes) exibidos no YouTube, por esse canal humorístico. Com os gêneros digitais, a multiculturalidade passaria para dentro dos muros da escola, ancorada pela BNCC, que atualiza os PCN e moderniza o ensino.

Sobre essa noção de multiculturalismo, Rojo e Barbosa (2015) afirmam que há uma tríade formada pela cultura erudita, a popular e a de massa. Conforme os autores, a cultura erudita estaria vinculada à cultura escolar, também considerada como cultura oficial⁷, ou dominante. De acordo com o viés da pedagogia dos multiletramentos, essa cultura oficial não abre espaço para as manifestações das minorias, como as mulheres, os indígenas, os imigrantes ou os negros. O principal questionamento relacionado a isso tem a ver com aquilo que é

⁷ Nesta Tese, adotamos cultura oficial e ideologia oficial como conceitos aproximados. Neste sentido, entendemos que ambas as noções fazem referência aos mesmos aspectos no sistema linguístico e extralinguístico.

apropriado a todos, em relação a um contexto de diversidade ou como conectar a cultura local com o mundo.

Nesse ínterim, a escola, devido a sua condição histórica, privilegia a cultura dita culta e, muitas vezes, não leva em consideração os multi- e os novos letramentos, as novas práticas, os gêneros discursivos em circulação e a cultura de massa. Assim, abrir o seu espaço para esses múltiplos costumes permite que os estudantes se identifiquem enquanto indivíduos e possam ver como a sua cultura se relaciona com outras em escala global. Por conseguinte, a noção de multiculturalismo engloba a multiplicidade de culturas de vários povos e etnias e, assim como comporta a cultura local, engloba também a cultura “cultura” ou oficial.

Dessa forma, a BNCC lança novidades ao projeto de ensino no Brasil, ratificando que o ensino da língua(gem) se dá inevitavelmente por meio de gêneros discursivos, ou seja, pela língua(gem) usada pelos próprios sujeitos. Esse documento também apresenta, como novidade, a produção e a análise sob o viés multissemiótico e, por isso, chama a atenção do docente para novos aspectos apresentados pela realidade, como a inserção total do mundo digital na vida das pessoas. Desse modo, acreditamos que o ensino da língua(gem) se efetiva, tanto na aquisição de conhecimentos teóricos, quanto na capacidade de o discente colocar em prática o que aprendeu, fazendo uso produtivo e reflexivo do conhecimento e da língua.

Diante disso, apresentamos como proposta um Plano de Trabalho Docente, no qual propomos uma análise do conteúdo de vídeos de humor do canal *Porta dos Fundos*, selecionados a partir da verificação de elementos da noção de carnavalização de Bakhtin⁸. Dessa forma, acreditamos que, para analisar tal conteúdo, o aluno deverá, primeiro, aprender a identificar os elementos da ideologia oficial impostos a todos nós, para, então, refletir sobre a noção de carnavalização de Bakhtin e, com isso, possa explicar seu pensamento na produção de um meme.

Diante desse contexto, como professor, interessei-me em investir em formação para melhorar a minha prática docente, assim como a condição de letramentos dos alunos. Nesse sentido, faz-necessário possibilitar a esse sujeito o aprimoramento de um pensamento autônomo, livre, crítico e capaz de mudar a própria vida, para tanto, resolvi investir em uma Tese de Doutorado voltada ao ensino médio, a fim de relacionar teoria e prática e, com isso, aperfeiçoar nos discentes a condição de sujeito com postura carnavalizada e letramento crítico, pois a escola deve ser o lugar de vivência da língua(gem) e da aprendizagem, e o espaço

⁸ O Círculo de Bakhtin consistiu em um grupo de intelectuais multidisciplinar que se reuniam regularmente e tinham em comum a paixão pela filosofia e pela linguagem. Os autores e pensadores que mais se destacaram do grupo foram Mikhail Bakhtin, Valentin Volóchinov e Pavel Medviédov (Faraco, 2009).

destinado, também, ao desenvolvimento dos letramentos críticos, resultando em uma vida mais independente.

Partindo disso, vale a pena lembrar que a nossa intenção é analisar os efeitos de sentidos provocados pelos vídeos do canal *Porta dos Fundos*, a partir de reflexões e de refrações dos enunciados de humor desses vídeos por parte de alunos do 2º ano do ensino médio, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada, considerando a noção de carnavaização, cunhada por Bakhtin.

Não almejamos, no entanto, promover grande transformação social dentro da escola, mas, ao intervirmos na educação básica, apresentando propostas de ensino da língua(gem) para usos efetivos e sociais, acreditamos que os discentes, ao passar por esse processo escolar inovador, ainda que individual, certamente mudarão a sua forma de pensar, uma vez que, ao desenvolverem uma visão crítica, sejam capazes de conhecer e buscar seus direitos, de tal modo que também seja possível melhorar suas condições de vida,

Diante do exposto até aqui, ressaltamos que nossa pesquisa encontra respaldo na Linguística Aplicada, por intermédio da perspectiva da Análise Dialógica do Discurso (ADD) – termo apresentado por Brait (2012). Em relação à ADD, a primeira obra traduzida foi *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, em 1979, e foi a partir desse momento que muitos pesquisadores começaram a estudar as obras do Círculo de Bakhtin e apresentaram também suas contribuições. Atualmente, a ADD é um campo de pesquisa nos estudos discursivos brasileiros, cujo objeto de investigação é o enunciado concreto.

A noção de carnavaização aparece em Bakhtin (1988; 1996; 2010), em sua tese de doutorado “A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais”, em “Problemas da Poética de Dostoiévski” e em “Questões de Estética e Literatura”. Essas obras constituirão nossa teoria de base, todavia recorreremos ainda às releituras dessa noção mediante Beth Brait (2006; 2016; 2019) e Fiorin (2005; 2017), entre outros autores, estudiosos do Círculo de Bakhtin. Sobre os multiletramentos, partiremos da pedagogia dos multiletramentos do Grupo de Nova Londres (2006), de Street (2014) e de Rojo e Barbosa (2015).

Em relação às pesquisas anteriores, em um levantamento feito por nós sobre trabalhos acadêmicos envolvendo letramentos críticos, carnavaização, gêneros discursivos e ensino médio, encontramos alguns trabalhos na área, inclusive, relacionados à etapa escolar de nosso interesse. Por questões de limitação de espaço, exporemos alguns, considerando a relação direta dos temas com o presente projeto.

Concernente aos trabalhos acadêmicos, considerando nossa perspectiva de pesquisa, encontramos o trabalho de Barbosa (2018), cujo título é “Multiletramentos críticos e construção de sentidos em textos multimodais nas aulas de língua portuguesa”. Essa produção classifica-se como uma dissertação de mestrado que teve como objetivo investigar e interpretar os processos de construção de sentidos em textos multimodais, mediante interações nas aulas de Língua Portuguesa, no sentido de expandir as perspectivas de construção do conhecimento a partir dos multiletramentos, em uma perspectiva crítica.

Uma outra dissertação é a de Abboud (2018), com o título “Além da letra, leituras múltiplas: uma experiência com o letramento crítico nas aulas de língua portuguesa”, na qual se apresenta uma pesquisa-ação socialmente crítica, desenvolvida no contexto de uma escola pública municipal de Itaboraí-RJ. No projeto em questão, buscou-se desenvolver habilidades situadas de leitura, a partir da perspectiva do letramento crítico, estimular a negociação de sentidos e a capacidade de agência dos discentes.

Ainda nessa revisão de literatura, temos Mota (2019), com a dissertação de mestrado “Análise dialógica da carnavalização e da (im)polidez na construção de sentidos no filme Alexandre e outros heróis”, que identifica os elementos da cosmovisão carnavalesca mais latentes na película, como o livre contato familiar da praça pública, o riso festivo, a livre gesticulação carnavalesca, o franco discurso carnavalesco, o ritual do/da destronamento/coroação.

Já a dissertação de mestrado de Klafke (2012), cujo tema é “Traços de carnavalização na instauração do humor em *A Farsa da Boa Preguiça*, de Ariano Suassuna”, teve como objetivo investigar as formas de instauração do humor na literatura carnavalizada, no intuito de desvelar sob que formas o humor emerge na obra *A Farsa da Boa Preguiça*, de Ariano Suassuna, e em quais condições promove a singularização dos traços de carnavalização presentes na obra.

Com cinco capítulos, sendo dois de referencial teórico e um de análise, além da introdução e das considerações finais, a autora embasa seu trabalho na noção de gênero discursivo e de carnavalização, na constituição do humor, no realismo grotesco e na relação de Bakhtin com a linguística.

A análise da obra literária na dissertação foi direcionada a entender como a noção de carnavalização colabora para a construção do humor nos três atos. Pela análise da autora, revela-se na obra de Suassuna a ambivalência em relação ao jogo do alto e do baixo, além do processo de destronamento provocado pela alternância entre pobreza e riqueza de duas personagens – esses elementos perpassam todo o plano da obra. O humor carnavalizado se dá

pela incorporação de traços da situação de produção da obra e da visão de mundo do autor, pois o comportamento das personagens na obra muda conforme sua condição social de rico ou pobre.

Como o nosso tema de pesquisa é amplo, buscamos trabalhos também relacionados à nossa temática em outras áreas de estudos, visto que tais projetos se relacionam, de alguma forma, ao nosso objeto. A dissertação de mestrado de Lorenzini (2015), mesmo sendo da área da Sociologia Política, apresentou um tema pertinente ao nosso estudo, pois analisou a profanação em alguns esquetes do canal *Porta dos Fundos*. Tal pesquisa constitui-se de quatro capítulos; além da introdução e das considerações finais, temos dois capítulos, sendo um de embasamento teórico e um de análise. O objetivo do trabalho foi refletir como um tipo específico de humor, crítico e desconstrutor de certezas, manifesta-se enquanto linguagem profanadora por intermédio da análise discursiva de seis esquetes do grupo *Porta dos Fundos*, com o fito de compreender como o humor, manifestado pela linguagem, ao recorrer à profanação, coloca-se como crítico e desestruturador de verdades absolutas.

A autora coloca como questão central o como se faz rir, para além do que se ri. A escolha dos esquetes a serem analisados se deu pelo tópico neles trabalhado (temas sociais relevantes, como religião, poder, autoridade, gênero e orientação sexual), pelas instituições que, de alguma maneira, são criticadas (a Igreja, o Estado e a Família) e pela forma como o humor é conduzido (ironia, uso de obscenidades, escárnio etc.).

Um dos caminhos percorridos pela pesquisadora para dar substância ao trabalho foi o de refletir acerca dos discursos filosóficos sobre o humor e o riso, pois muitos filósofos se permitiram ver o riso como um objeto de reflexão teórica. É necessário percebermos que, apesar de não ser um trabalho da área da linguística, interessa-nos, ainda assim, porque aborda a profanação, que é um dos elementos reconhecidos por Bakhtin (1996), em Rabelais, tanto que a autora recorre ao estudioso russo para embasar o estatuto da carnavalização, por meio das noções de profanação e do riso carnavalesco.

Já a dissertação de Guimarães (2016) possui seis capítulos; além da introdução e das considerações finais, há três capítulos de fundamentação teórica e um de análise. O autor enquadra seus estudos na área da Comunicação Social e analisa doze esquetes com o tema da religião e da profanação no mesmo canal utilizado pelo nosso trabalho. Observamos que, apesar de abordar a temática da profanação, o autor não recorre à obra de Bakhtin sobre François Rabelais, de modo que apresenta apenas uma discussão breve sobre enunciado concreto e seus tipos (gêneros do discurso), mas não mostra nada relacionado à carnavalização. Segundo o autor, o motivo se deve ao foco do trabalho ser a construção da profanação por meio do humor,

do riso. Apesar de não mencionar a carnavalização, no entanto, a análise do trabalho está relacionada a essa noção bakhtiniana, devido à temática e ao *corpus* analisado.

De toda forma, o objetivo dessa dissertação foi captar parte das polêmicas instauradas contra as diferentes leituras da mensagem cristã e como algumas práticas e dogmas estão sendo retomados e, ao mesmo tempo, questionados. O autor ainda afirma que olhou para os vídeos de temática religiosa do canal *Porta dos Fundos* na tentativa de captar um discurso ressignificado, profanador, que contesta o discurso oficial, ou seja, ele selecionou esquetes que questionam e colocam em xeque o espaço de poder ocupado pela religião. Como questão central, a pesquisa se ocupou de responder sobre o modo como o referido canal se apropria de práticas e de dogmas da religião cristã e os tensiona a partir de questões polêmicas e contemporâneas. O estudo se propôs a entender como o humor dos esquetes repensa e questiona práticas e dogmas de determinadas vertentes da religião cristã, a partir de novas questões e valores que pontuam o pensamento contemporâneo.

Passando para o campo das teses de doutorado, iniciamos com Gonçalves (2021) com a tese “Em tudo achai graça? Uma análise dialógica da construção de sentidos do discurso carnavalizado na recepção de vídeos sobre a vida de Jesus no canal Porta dos Fundos”, cujo objetivo foi analisar os efeitos da construção dos sentidos da carnavalização em vídeos do coletivo de humor *Porta dos Fundos* que narram, em forma de paródia, a história de Jesus (o nascimento, a vida, a morte e a ressurreição).

Para tanto, a autora analisou em torno de 40 comentários respostas aos vídeos escolhidos para a coleta do *corpus* de sua pesquisa. Como resultado, a autora observou que os sujeitos que interagem nos comentários, ainda que desconheçam os aspectos teórico-metodológico da carnavalização, são capazes de notar alguns elementos nos vídeos. Notou também que enquanto um grupo, o dos comentários *on-line*, desfruta da distância espaço-temporal entre seus pares e, com isso, carnavaliza o comentário com recursos verbo-visuais; o outro grupo presencial prende-se à formalidade da situação de produção como exercício de empatia, comentando os vídeos assistidos de forma mais séria, sobretudo, por causa da influência da doutrina cristã sobre os participantes.

Já Silva (2016a), em “O letramento multimodal crítico no ensino fundamental: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente”, investiga a relação entre a abordagem visual/multimodal do livro didático e a ação de uma professora de língua inglesa da escola pública, no que se refere ao letramento visual/multimodal crítico, no nível fundamental. A tese apresentou ainda, como questão central,

como o letramento visual/multimodal crítico, com foco na imagem, tem sido abordado pelo livro didático e pelo professor, no momento de interação de sala de aula.

E, por fim, para encerrarmos essa lista, dentre os trabalhos selecionados para serem apresentados nessa seção, temos Silva (2016b), cujo título da sua dissertação de mestrado é “Análise do discurso carnavalizado na narrativa fílmica de animação “Valente: ‘eu decidi fazer o que é certo e... Quebrar a tradição’”. Esse trabalho tem como base teórica a ADD, no qual a autora analisa o filme *Valente* pela perspectiva da noção bakhtiniana da carnavalização, do cronotopo e de outras noções. Vale ressaltar que, no filme, a personagem Valente é uma princesa, que foi pressionada pela mãe para que se casasse, a fim de fortalecer laços com outras famílias de poder social. Porém a personagem tem comportamentos muito diferentes dos que se esperam de uma princesa e, assim, não aceita se casar. Devido à recusa, ela e a mãe brigam, sendo essa discussão o mote da história e, na análise de Silva (2016b), a produção desse enunciado revela, além da carnavalização (Bakhtin, 1996; 2010), outras noções apresentadas pelo Círculo de Bakhtin.

Uma lacuna observada por nós, no entanto, é a de que não há (ou há poucos) trabalhos que relacionem a carnavalização ao desenvolvimento de letramentos críticos com turmas do ensino médio. Ainda que haja produções acadêmicas que busquem explorar as práticas dialógicas em contextos de sala de aula, resolvemos investir nesse intercampo. Sob esse prisma, focamos na carnavalização e, por consequência, consideramos o desenvolvimento de sujeitos carnavalizados na educação básica. Vale frisar que encontramos muitos trabalhos relacionados à análise discursiva dos enunciados produzidos pelo canal *Porta dos Fundos*, pesquisas que, além de se enquadrarem nos estudos linguísticos da ADD, perpassam muitas áreas do conhecimento.

Além das produções acadêmicas citadas acima, a nossa dissertação de mestrado (Paes, 2018) versou sobre o ensino do gênero resenha de filme no ensino fundamental, na qual aplicamos uma Sequência Didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). Em nossa pesquisa de mestrado, constatou-se o aprimoramento dos letramentos dos alunos, por isso decidimos investir no doutorado, em uma abordagem multissemiótica, que mobilizasse a tridimensionalidade da linguagem na materialidade do enunciado. A pesquisa desta Tese foi aplicada com turmas de ensino médio, por meio de um Plano de Trabalho Docente, no qual estão todas as aulas para a análise de vídeos de humor.

Diante de todo o exposto, reforçamos que nosso trabalho é, portanto, multidisciplinar entre áreas bastante exploradas em pesquisas de Linguística Aplicada: Análise Dialógica do Discurso – considerando as noções de carnavalização – e multiletramentos, uma

vez que identificamos lacunas nas pesquisas. Além disso, também diante de um contexto de pouca compreensão e reflexão dos alunos do ensino médio diante dos enunciados que circulam socialmente, acreditamos que essa dificuldade em compreender, em produzir ou em interpretar textos possa ser um indicativo da ausência de um letramento crítico. Logo, faz-se necessário investigar tais dificuldades, assim como apresentar possíveis soluções para tal problemática.

Diante disso, reforçamos que a nossa Tese visa a colaborar com o desenvolvimento do ensino básico brasileiro, ao apresentar uma proposta de ensino que engaje os alunos em um projeto que promova e aperfeiçoe os letramentos em uma perspectiva crítica. Para isso, direcionaremos nossas ações de ensino, conforme os documentos oficiais (DCNEM, BNCC, PCN), os quais orientam que o ensino de língua seja pautado no uso. Desse modo, partiremos de um texto multimodal, como o vídeo de humor de resistência, para a análise linguística/semiótica do conteúdo, procurando, assim, identificar os elementos linguísticos e discursivos que compõem o humor nos enunciados produzidos nos esquetes, para, somente então, solicitarmos a produção dos memes.

Além desta parte introdutória, o atual trabalho dispõe de mais dois capítulos, sendo eles teóricos: no capítulo 2, inicialmente, discorreremos sobre as reflexões acerca da linguagem, tendo como partida a Análise Dialógica do Discurso, a noção de enunciado concreto, do signo ideológico e dos gêneros do discurso; já a segunda parte desse mesmo capítulo aborda a noção de verbivocovisualidade, que evoca a união da tridimensionalidade da linguagem: verbal, sonora e visual.

No capítulo 3, trataremos acerca da noção de carnavalização bakhtiniana, sobre o riso como enunciado concreto e sobre os multiletramentos, incluindo o crítico. Após a discussão teórica, proposta nos capítulos 2 e 3, seguimos para o percurso metodológico, que constitui o capítulo 4: nele, apresentamos um pouco sobre a pesquisa em LA no Brasil, os sujeitos envolvidos e o local de pesquisa, assim como os procedimentos de geração dos dados e a sua análise, e, por fim, a estratégia metodológica utilizada para a geração dos dados, que é o Plano de Trabalho Docente.

No capítulo 5, esboçamos a análise dos dados gerados a partir do Plano de Trabalho Docente (PTD), abordaremos todas as etapas do PTD e analisaremos as respostas apresentadas pelos estudantes em cada uma das etapas. Além disso, analisamos também a produção dos memes e da autoavaliação realizada pelos próprios estudantes. Por fim, apresentaremos o capítulo das Considerações finais, no qual realizamos um apanhado geral do nosso estudo, com uma síntese de todos os resultados obtidos e as suas expectativas. Refletimos ainda sobre a

aplicação do PTD e sua contribuição para o ensino. Além disso, apontamos para algumas perspectivas que surgem, a partir deste trabalho, para o desenvolvimento de novos estudos.

Reforçamos, enfim, que devemos voltar ainda mais o olhar do meio acadêmico às questões relacionadas à educação básica e apresentar uma proposta que viabilize o desenvolvimento da condição de letramentos dos sujeitos e, com isso, aumentar o sucesso escolar desses alunos.

2 REFLEXÕES SOBRE A LINGUAGEM: A ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO E A VERBIVOCOVISUALIDADE

Este capítulo está dividido em dois tópicos apenas, nos quais apresentamos algumas ponderações a respeito da concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin. No primeiro tópico, discorreremos a respeito da Análise Dialógica do Discurso (ADD) e das suas concepções de linguagem em Volóchinov (2018), Bakhtin (2012; 2016), Miotello (2017), dentre outros. Já no segundo tópico, discorreremos sobre a noção de tridimensionalidade da linguagem, conhecida como verbivocovisualidade, cunhada por Paula (2017a), Paula e Serni (2017b), e Paula e Luciano (2020a; 2020b; 2020c). A seguir, iniciamos dissertando um pouco sobre a ADD.

2.1 Análise Dialógica do Discurso

As discussões e as reflexões sobre a língua e a linguagem perpassam várias linhas de estudos no campo da Linguística. A nossa discussão e as nossas reflexões sobre a linguagem se deterão ao pensamento elaborado pelo Círculo de Bakhtin. Para início de conversa, no livro “Marxismo e Filosofia da Linguagem”⁹, Sheila Grillo escreveu um ensaio introdutório apresentando como a concepção de linguagem de alguns pesquisadores dos estudos da linguagem influenciaram as ideias do Círculo de Bakhtin. Tal ensaio se apresenta como essencial para compreender as influências recebidas pelo grupo de pensadores russo.

Uma das concepções apresentadas, que merece destaque aqui, foi a de Humboldt, o qual pensa que “[...] a essência da linguagem é ser mediação entre os homens e deles com o mundo.” (Humboldt, 2013 [1859], p. 56 *apud* Grillo, 2017, p. 19). Para ele, a linguagem seria a principal ligação entre os seres humanos e a realidade, e entre as pessoas e o mundo, ou seja, a linguagem seria, ao mesmo tempo, instrumento e constituição desse sujeito. Ainda seguindo esse pensamento, Grillo (2017, p. 19) ressalta que “para Humboldt, a língua é o elo entre os homens, pois este só compreende a si mesmo depois de certificar-se da compreensão de suas palavras pelos demais.”. De acordo com os trechos, temos a percepção da linguagem como atividade que une o eu e o outro em um *continuum*.

No entendimento do Círculo, a interação entre os sujeitos gera respostas, pois, ao se relacionar com o outro por meio da linguagem, o sujeito enunciador espera que, de algum

⁹ Trata-se do livro traduzido diretamente do russo para o português por Sheila Grilo e Ekaterina Vólkova Américo. A obra foi lançada em 2017 pela editora e confirma a autoria de Valentin Volóchinov.

modo, o outro reaja ao que foi dito; ou seja, se o sentido foi construído, o outro interlocutor elaborará alguma compreensão e tal compreensão ativa responsiva pode se traduzir em atos ou palavras. Ao voltarmos para o trecho de Humboldt, no final do parágrafo anterior, é possível perceber que o ato enunciativo exige do sujeito uma resposta ativa, isto é, o sujeito só age ou responde ao enunciado por meio de outro enunciado ou mediante uma ação, isso se tal sujeito compreender o que o outro quis dizer. Por outro lado, o enunciador só se dá por satisfeito se perceber que o outro compreendeu o que ele quis enunciar. Assim, é assertivo afirmar que o ato enunciativo é imbricado dessas relações dialógicas e é o responsável pelo elo entre as pessoas.

O mundo em que vivemos se reflete por intermédio dos nossos pensamentos, porque recebemos as informações externas e as processamos conforme nossa história de vida e experiência social. Essa relação entre o mundo real e o pensamento do sujeito expresso mediante a linguagem é o que constitui o sujeito na sociedade. Conforme Bakhtin (2012, p. 54), “cada um de nós, com todos seus pensamentos e seus conteúdos, somos nele, e é nele que nós vivemos e morremos”. De certa forma, é como afirmar que o sujeito e o mundo real coexistem por meio da linguagem, pois esta reflete e refrata a realidade.

Como o sujeito vive nesse mundo real, ao experimentar a realidade, quando decide externar seus pensamentos, reflete e refrata tal realidade, por intermédio de enunciados concretos nas mais diversas práticas sociais nas quais o sujeito se insere e vive esse mundo real. Para Bakhtin (2016), o emprego da língua se faz sob a forma de enunciados concretos. Para o Círculo de Bakhtin, a linguagem/língua é interação, a linguagem é também a expressão de um sujeito em relação ao outro em um dado tempo e espaço (Ribeiro; França, 2020).

Segundo Bakhtin (2016), participamos enquanto sujeitos sociais das mais diversas esferas comunicativas, pois cumprimos papéis sociais na relação com o outro, e, dentro dessas esferas sociais, circulam alguns tipos de enunciados. Assim, para que a comunicação real aconteça, o sujeito, ao interagir com o outro, recorre aos tipos de enunciados, dentre os exemplares de frases e orações disponíveis no sistema linguístico, para executar seu ato comunicativo. Desse modo, e na perspectiva de Ribeiro e França (2020, p. 26), o enunciado concreto é, portanto, “a unidade mínima significativa da comunicação”.

Para que haja uma comunicação efetiva e sem ruídos, no entanto o outro interlocutor precisa construir sentido a partir daquilo que escuta/lê/vê na interação discursiva. Logo, é possível afirmar que o enunciado aflora de um contexto sociocultural farto de significados e de valores e sempre surge como um ato responsivo, ou seja, representa uma tomada de posição do sujeito enunciador no contexto em que é produzido (Faraco, 2009). Vale salientarmos, contudo, que o enunciado concreto, conforme Bakhtin (2016), se opõe à noção de oração, por isso é

necessário diferenciá-los. Nessa esteira, o enunciado envolve a alternância entre os sujeitos, a compreensão responsiva ativa, o momento histórico e o momento da enunciação, assim como o lugar em que ocorre o ato comunicativo. Em contrapartida, a oração se encontra dentro do plano do sistema abstrato, não comporta a alternância do sujeito nem leva em consideração as dimensões de espaço e tempo em que ocorrem sua produção. À vista disso, a oração só adquire sentido, portanto, quando é usada em um enunciado concreto, porque o sujeito falante não se orienta pelo sistema da língua, mas pela situação sócio discursiva em que está inserido; a sua consciência se orienta pelo novo, pelo irrepetível, pela singularidade, pelo concreto e pelo horizonte social avaliativo do enunciado (Faraco, 2009).

Essa atitude valorativa do sujeito se expressa por meio da entonação, da escolha das palavras, das expressões faciais e do contexto espaço temporal da situação comunicativa. Isso significa dizer que a dimensão axiológica é parte indispensável da significação da palavra viva (Faraco, 2009). Nas situações do dia a dia, por exemplo, o sujeito, ao expressar sua vontade discursiva, assume uma certa atitude frente ao que diz, assumindo, desse modo, uma atitude valorativa em relação ao mundo. Por esse motivo, para o Círculo, o signo é carregado de ideologia, e as escolhas, conscientes ou não, feitas pelas pessoas, para materializar seu projeto de dizer, apresentam uma carga axiológica, ao refletir e ao refratar a realidade; já em se tratando do sujeito, ele apresenta suas valorações por intermédio da palavra, ou seja, a sua forma de ver o mundo e de viver nele é expressa por meio da sua escolha vocabular e até mesmo de expressões que envolvam outras semioses.

Essa carga axiológica que o sujeito possui não é individual, não existe só em si mesmo, na verdade, ela é fruto também das relações sociais, dos vínculos afetivos e de como esse sujeito lida com as coisas do mundo – logo, é impossível separar o sujeito da dimensão axiológica. Assim, é possível que afirmemos que a língua em uso se torna apenas uma forma de como esse sujeito pode se expressar e representar todo um coletivo. Para os autores russos, portanto, a ideia de sistema restringe a língua, pois não abre espaço para o individual, para o singular ou para o irrepetível. De acordo com Volóchinov (2018, p. 158),

Se a língua, como um sistema de formas, é independente de qualquer impulso criativo ou de um ato do indivíduo, ela é um produto da criação coletiva: ela é social e, como toda instituição social, normativa para cada indivíduo. Entretanto, o sistema da língua, único e imutável no contexto de um dado momento, ou seja, em uma sincronia, muda e se forma no processo da constituição histórica de uma dada coletividade falante. Pois a identidade normativa do fonema estabelecida por nós é diferente nas distintas épocas de desenvolvimento de uma língua. Em síntese, a língua possui a sua história.

Para o autor, mesmo que a língua seja como um sistema de formas, tal sistema se situaria em um dado momento histórico que representa o coletivo de falantes e os usos que são feitos desse sistema. Isto é, não é possível separar o sujeito da língua, muito menos da linguagem. O uso da língua representa todo um coletivo e, ao mesmo tempo, constitui-se individual. Dentro dessa concepção de linguagem, cabe discutir sobre o signo ideológico. Para o Círculo de Bakhtin, os objetos dispostos no mundo real são neutros, eles por si só não possuem carga ideológica. Já a carga axiológica se encontra no enunciado concreto, quando o sujeito enuncia e, por meio desse ato, é possível perceber sua valoração, seu juízo de valor, porque, quando o sujeito se refere a um objeto por meio da palavra, ele não apenas o designa, mas expressa, mediante a sua entonação, sua postura valorativa em relação ao objeto. Nesse momento de realização do enunciado concreto, torna-se o objeto um ser constituinte de um evento vivo.

Diante do que foi exposto, então, o que compõe o signo ideológico? Conforme essa passagem de “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, o signo ideológico é composto pela “conjunção entre as formas da língua e os temas ideológicos realizada na comunicação social (ou interação discursiva)” (Volóchinov, 2018, p. 56). A interação discursiva do sujeito com outros sujeitos é a principal responsável pela formação da consciência interior, pois a experiência e o contato com as práticas de linguagem no dia a dia formam o sujeito e esse passa a atribuir sentido às coisas do mundo real. A constituição do signo ideológico não se dá pela existência dos objetos em si, mas de como os sujeitos veem esses objetos e os incorporam em sua vivência mediante a interação com eles.

Então, o signo ideológico, na concepção do Círculo, é constituído por intermédio do processo de interação social em que os interesses da sociedade e de suas classes sociais conduzem o processo de concepção das representações materializadas na palavra (Volóchinov, 2018). Para o Círculo de Bakhtin, a palavra seria um signo neutro, sem representação, quando ausente na interação discursiva. Entretanto, a partir do momento no qual essa palavra é usada para compor um enunciado concreto, o signo deixa de ser neutro e ganha carga axiológica, porque “o signo é criado por uma função ideológica específica e é inseparável dela. Já a palavra é neutra em relação a qualquer função ideológica específica. Ela pode assumir qualquer função ideológica: científica, estética, moral, religiosa” (Volóchinov, 2018, p. 99).

Ao se afirmar que a palavra é neutra, entendemos que um objeto é apenas um objeto, ou seja, somente pelo fato de existir não implica dizer que está dotado de carga axiológica, uma vez que somente os sujeitos possuem consciência interna e, portanto, são os únicos capazes de tal postura. O objeto, ao circular na sociedade, cumpre apenas sua função social de servir para

ajudar as pessoas com as demandas do dia a dia, por exemplo, um aparelho celular. Um celular é apenas um celular, ele por si só não possui carga axiológica, mas esse objeto pode ser transformado em um signo ideológico quando os sujeitos, ao interagir com ele, o dotam de uma significação ideológica, porque esse mesmo aparelho celular pode representar para um sujeito demandas de trabalho e, por conta disso, lhe causar ansiedade ao sentir o aparelho vibrar, enquanto, para outro, pode representar alegria por possibilitar se comunicar com alguém que ama, mas está distante. O fato de esse instrumento possuir essa compreensão para um sujeito não quer dizer que todos que tenham celular sintam a mesma coisa; pelo contrário, cada um vai atribuindo um significado diferente, a partir de situações sociais diferentes.

Em suma, o sujeito, por meio da sua consciência individual, a partir das interações sociais, elabora respostas ativas para os enunciados concretos com os quais interage nas mais diversas esferas de atividade. Consoante Volóchinov (2018), o processo de construção de sentido e a compreensão ativa responsiva de um signo ocorrem mediante relação deste signo com outros signos já conhecidos pelos sujeitos interlocutores. O signo pertence a uma cadeia discursiva única e ininterrupta, ou seja, a linguagem é constitutivamente dialógica, haja vista estamos sempre nos (re)modelando e, ao produzirmos enunciados concretos, recorreremos aos processos discursivos já vivenciados e instaurados por outros sujeitos sociais.

Portanto, o processo de compreensão se dá na relação do sujeito com o outro ou com os objetos do mundo. Esse processo só se finaliza quando o sujeito não está mais vivo, é um processo que é único, porque sempre ocorre em um dado espaço-tempo, e ininterrupto, porque o fim só se dá com a morte da consciência do sujeito. Reafirmamos que, para o Círculo, os objetos em si não possuem carga axiológica, pois são os sujeitos que, nas suas relações sociais, carregam os signos de ideologia.

Para Volóchinov (2018, p. 93),

Os signos também são objetos únicos e materiais e, como acabamos de ver, qualquer objeto da natureza, da tecnologia ou de consumo pode se tornar um signo. [...]. O signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-las, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante.

O trecho em destaque revela uma face da concepção de linguagem em que o signo reflete e refrata a realidade. O sujeito percebe a realidade conforme suas valorações no mundo em que vive e é capaz de reproduzir essa realidade de forma tanto quanto fiel, como pode distorcer (in)conscientemente, a depender das relações sociais e do meio social em que vive. Esse processo de compreensão é a própria resposta que o sujeito elabora no ato enunciativo,

visto que é na experiência com as coisas do mundo real que o signo produz efeitos de sentido, bem como provoca reações e movimentações no meio social no qual circula.

Ao interagirmos discursivamente, damos conselhos, emitimos sugestões e opiniões, ouvimos/lemos verdades ou mentiras, ou ouvimos/lemos algo relevante ou irrelevante (Volóchinov, 2017). Por conta disso, a linguagem está sempre repleta de significados. Isso ocorre porque respondemos ao enunciado produzido pelo outro e, ao recepcionarmos, elaboramos uma compreensão ativamente responsiva, ou seja, a interação se dá pelos contextos carregados de valor.

Para Zandwais (2016), a palavra, ao ser colocada como objeto da práxis concreta, está sempre carregada de valor, e são esses valores que nos permitem perceber sua função ideológica. Consequentemente, se a função ideológica se dá na interação social entre os sujeitos, quando um grupo social possui mais poder e força política, os seus signos ideológicos podem se sobrepor aos de grupos mais vulneráveis, assim, temos a representação da ideologia oficial *versus* a ideologia do cotidiano.

Diante disso, cabe afirmar que o signo é um corpo material de um corpo social capaz de refletir e refratar a realidade, distorcê-la e apreendê-la de um ponto de vista específico (Zandwais, 2016). Quando esse ponto de vista específico reflete e refrata a realidade de um grupo social hegemônico, procura dominar a ideologia do cotidiano ou reprimir novas ideias que surjam a partir das relações sociais. Sobre a concepção de ideologia oficial e de ideologia do cotidiano, Miotello (2017, p. 168-169) apresenta a seguinte definição:

A ideologia oficial é entendida como relativamente dominante, procurando implantar uma concepção única de produção de mundo. A Ideologia do cotidiano é considerada como a que brota e é constituída nos encontros casuais e fortuitos, no lugar do nascedouro dos sistemas de referência, na proximidade social com as condições de produção e reprodução da vida.

Levando em conta tal acepção, percebemos que o confronto entre as duas ideologias se dá na relação cotidiana: enquanto a primeira busca implantar uma concepção única de produção de sentido no mundo, a outra surge espontaneamente nas relações sociais, no contato social e de forma casual. A ideologia oficial ou do cotidiano se apresenta em forma de palavras, mas também em forma de comportamento. A exemplo disso, podemos citar o signo ideológico do macho hetero, em que há socialmente uma imagem padrão associada: homem (não necessariamente branco), com discurso machista, antifeminista e homofóbico. Esse signo ideológico se materializa no discurso, bem como na forma de se vestir, de se portar, de se relacionar, ou seja, envolve outras semioses.

O signo ideológico do macho hetero possui uma forte padronização em relação à sua valoração social, uma vez que representa um conjunto de comportamento de um grupo social tão bem definido discursivamente e visualmente que os sujeitos conseguem identificar os “membros” de tal grupo social. Ainda conforme Miotello (2017), “Afinal para Bakhtin, o sujeito não se constitui apenas pela ação discursiva, mas todas as atividades humanas, mesmo as mediadas pelo discurso, oferecem espaço de encontros de constituição da subjetividade, pela constituição de sentidos.”. Por isso, nesta pesquisa, além do discurso proferido pelos personagens nos vídeos analisados, será necessário que os estudantes observem todo o enquadramento cênico, as vestimentas e as ações dos personagens, para que possam emitir comentários mais assertivos.

Diante disso, vale ressaltar que o território da palavra enquanto signo é sempre 'de fronteira', em virtude de seus valores serem determinados pela mobilidade das experiências sociais, enquanto modalidades de expressão do vivido (Zandwais, 2016). Portanto, o signo ideológico pode ser compreendido como "Objetos materiais do mundo recebem função no conjunto da vida social, advindos de um grupo organizado no decorrer de suas relações sociais, e passam a significar além de suas próprias particularidades materiais" (Miotello, 2017, p. 170).

Ademais, a manifestação do pensamento do sujeito por meio de palavras pode ser considerada corpo material do signo ideológico, aquilo que ele "vale", seu sentido, o modo como o real se reflete por meio dele é sempre determinado enquanto uma 'força produtiva' que 'deita suas raízes no vivido', no meio social e histórico em que os sujeitos interagem e agem no mundo (Zandwais, 2016), sendo o seu modo de agir também considerado como corpo material do signo ideológico, representa ainda a sua posição em relação à ideologia oficial.

Essa ideologia oficial impregna-se progressivamente nas instituições ideológicas (imprensa, literatura, ciências, leis, religião), assim, ao mesmo tempo em que é renovada por elas, ela também as renova. Nessa dita renovação, também está presente o sinal de refração da ideologia, pois a classe dominante, ao conferir ao signo ideológico um caráter intangível, imutável e supra classes sociais, abafa ou oculta a luta dos índices sociais de valor, e divulga o seu discurso que se sobrepõe monovalente (Miotello, 2017).

Consoante a isso, Volóchinov (1998, p. 107 *apud* Miotello, 2017, p. 169) apresenta a seguinte concepção de ideologia: "Por Ideologia entendemos todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou outras formas sógnicas". À vista disso, é possível apreender a ideologia como expressão de uma tomada de posição determinada (Miotello, 2017).

Assim, faz-se necessário que o estudante perceba o discurso apresentado pela ideologia oficial e o confronto com a ideologia do cotidiano e, com isso, perceba as estratégias discursivas utilizadas para subverter aquilo que é considerado padrão pela ideologia oficial. Compreender o signo ideológico e entender sua atuação no mundo mediada pela linguagem é extremamente importante para o ato responsivo ativo e para o desenvolvimento do pensamento crítico do sujeito. Como todo enunciado responde a algo e orienta-se para uma resposta, o sentido da palavra ou de outras semioses empregadas no ato enunciativo é inteiramente determinado pelo seu contexto.

Diante do exposto, concluímos que o uso da língua pelos sujeitos ocorre mediante enunciados concretos e carregados de valor ideológico. Daí, conforme o pensamento bakhtiniano, a linguagem é compreendida a partir de um ponto de vista cultural, social e histórico, não somente como um sistema de códigos, mas como um constructo cultural, pelo qual o sujeito se comunica efetivamente e estabelece suas relações consigo e com o outro. O emprego da língua pelos seres humanos emerge das suas relações sociais. Tal emprego

[...] efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. 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 e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 2016, p. 11-12).

De acordo com o excerto acima e com a discussão empreitada até aqui, portanto, constatamos que é por intermédio de enunciados concretos que a comunicação real acontece. Tal interação ocorre nas interações que os sujeitos vivenciam nas diversas práticas sociais cotidianas e essas práticas perpassam diversas esferas de atividades (política, social, jurídica, por exemplo) e, em cada um desses campos, os enunciados refletem e refratam as características de tal esfera e dos sujeitos nela imbricados. Logo, a depender do lugar onde ocorre a interação discursiva, o sujeito seleciona e organiza o que tem a dizer e, ao realizar a ação de dizer (escrever ou até mesmo demonstrar), seleciona um gênero discursivo, conforme seu objetivo enquanto falante.

Nos campos de atuação cotidiana, a comunicação se dá pelos gêneros discursivos, mas o que seriam os gêneros discursivos? Na perspectiva bakhtiniana, gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados e reúnem três elementos: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo (Bakhtin, 2016). Sendo assim, como o enunciado concreto se realiza em eventos do mundo real, os gêneros discursivos são práticas sociais efetivas de uso da língua (Biasi-Rodrigues, 2008), ou seja, é a língua em pleno uso pelos falantes, não importando se de

forma oral, escrita ou multissemiótica. O sujeito identifica o que deseja fazer ou falar e para isso seleciona um gênero discursivo para alcançar o seu objetivo. Vale destacar que essa escolha não é aleatória, porque depende da vontade discursiva do enunciador. Bakhtin (2016) afirma que essa vontade discursiva começa a tomar forma, em um primeiro momento, na escolha de um certo gênero do discurso, essa escolha leva em consideração a esfera de circulação e envolve os interlocutores, a situação concreta de comunicação, o ambiente, o contexto sociocultural, por exemplo.

Dessa forma, entendemos que qualquer uso da linguagem ocorre por intermédio de um ou outro gênero, já que compreendê-lo consiste em entender seu funcionamento, seu propósito comunicativo, seu estilo e seu conteúdo temático. Dominar um gênero discursivo é entender seu funcionamento social, é adequá-lo à situação comunicativa. Isso não implica dizer que o sujeito tem total consciência da estrutura retórica do gênero, mas que ele consegue empregá-lo para atender a sua vontade comunicativa (Bakhtin, 2016). Consequentemente, entender seu funcionamento consiste em saber usá-lo de acordo com a situação social. Os gêneros discursivos são, portanto, e, consequentemente, reflexos das práticas cotidianas.

Cada campo de utilização da língua elabora e regula certos tipos de enunciados, ou seja, a vontade discursiva dos sujeitos se concretiza pelo gênero discursivo de acordo com a esfera comunicativa. Compreendemos que, além de aspectos linguísticos, o enunciado envolve também aspectos multissemióticos (som, imagem estática ou em movimento, gestos), tudo em prol da interação discursiva entre os sujeitos.

Vale ressaltar que os gêneros possuem algumas características, conforme a sua esfera de circulação social (Bakhtin, 2016), inclusive alguns podem ser padronizados, como o ofício, gênero da comunicação oficial de órgãos públicos. Esse gênero possui uma estrutura composicional e um estilo rígidos, cujo processo de alteração e transformação quanto à estrutura ou à linguagem utilizada é mais engessado, por isso há necessariamente uma forma de fazê-lo e qualquer descumprimento dessa forma o invalida e seu propósito comunicativo não é alcançado.

Existem também outros mais livres e mais suscetíveis à criatividade dos falantes, como é o caso de um comentário ou *post*. Tal ausência ou não de rigidez em relação à estrutura composicional do gênero é decorrente do campo de atividade no qual ele circula; assim, mesmo com possibilidades de variação, é minimamente preservada uma identidade que permite aos falantes o reconhecerem. A ideia de variação dessa estrutura não implica dizer que o falante pode alterá-lo como quiser, pelo contrário, tais alterações são previstas pelo próprio gênero e o sujeito consegue percebê-las. Em relação a essa liberdade de que dispõe o falante para alterar o

gênero, Bakhtin (2016) deixa claro que o uso livre de um gênero mais disposto conforme a criatividade do sujeito não implica necessariamente a criação de novos gêneros, mas implica dizer, sim, que o indivíduo consegue dominar bem os elementos linguístico-discursivos para a composição do seu enunciado, a ponto de combinar características, sem mudar necessariamente o gênero, mas admitimos que há a possibilidade de novos gêneros emergirem desse processo.

De forma simples, podemos afirmar que o conteúdo temático pode ser entendido como o que o sujeito deseja fazer. Por exemplo, um determinado indivíduo quer fazer uma declaração de amor, daí esse sujeito vai precisar selecionar os elementos linguísticos, fazer uma seleção de palavras e expressões para dizer aquilo que deseja expressar. Conforme o campo de atuação (vida amorosa/vida particular) daquela prática social, essa seleção vocabular exprime o estilo do autor, tal escolha não pode ser aleatória, necessita também se atentar ao gênero “escolhido” para realizar esse projeto de dizer, com isso, vai precisar ter atenção a sua estrutura, ou seja, à construção composicional do gênero declaração de amor. Esse processo pode ocorrer de forma consciente, entretanto, na vida cotidiana, os sujeitos experimentam esse processo de forma inconsciente.

Além disso, outros elementos precisarão ser levados em consideração, como o lugar de produção do ato enunciativo, o tempo de duração e o destinatário da declaração de amor. Não basta querer dizer, o sujeito precisa, também, considerar elementos extralinguísticos que interferem na sua ação e na sua vontade discursiva; como todo enunciado é individual, ele pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual (Bakhtin, 2016).

Sendo assim, a escolha do gênero não é aleatória, pois, em cada campo de atuação ou em cada esfera social, existem e são empregados gêneros que correspondem ao contexto, ao espaço e ao tempo histórico, esses gêneros que circulam nessas esferas possuem determinados estilos. Por isso, de acordo com a condição comunicativa do gênero e com a função social imbricada pelo gênero, surgem determinados gêneros, que passam a circular nessas esferas de forma natural, pois emergem das práticas sociais, por essa razão, os gêneros são “determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.” (Bakhtin, 2016, p. 18).

Diante disso, constatamos que esses três elementos são indissociáveis, interdependentes e levam em consideração todo o contexto e não apenas a seleção linguístico-discursiva. Ademais, os gêneros levam em conta uma função social (artística, política, científica) e as condições de comunicação (elementos linguísticos e extralinguísticos – som, ambiente, por exemplo). Em suma, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados

concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua" (Bakhtin, 2016, p. 16-17). Em outras palavras, o sujeito é constituído pela linguagem.

Em suma, a vontade discursiva dos sujeitos se concretiza por meio de enunciados concretos e os tipos de enunciados relativamente estáveis são denominados gêneros do discurso. Como já afirmado anteriormente, a produção de um enunciado não envolve apenas elementos e formas linguísticas, pois, de acordo com Volóchinov (2017, p. 194), "A linguística não tem meios de abordar as formas de composição do todo. [...] As formas de um enunciado inteiro podem ser sentidas e compreendidas apenas em comparação com outros enunciados inteiros na unidade da esfera ideológica.". Ou seja, a linguagem é constitutivamente dialógica.

Além dos elementos que envolvem o sujeito enunciator, há também o outro na relação comunicativa. Nem sempre a comunicação acontece face a face, porque muitas vezes produzimos enunciados que atravessam a distância e o tempo, até chegarem ao destinatário, que pode ser alguém específico das relações sociais do sujeito ou um ser genérico, alguém desconhecido, mas que, de alguma forma, irá se relacionar com o sujeito enunciator.

Como as pessoas estão sempre vivenciando alguma prática social, elas estão sempre realizando operações mentais de compreensão sobre os movimentos da vida (do mundo real) e sobre os enunciados concretos com os quais cruzam, refletindo e refratando a realidade por meio da língua. Esse processo se dá pela vida toda e ocorre de forma espontânea (outras vezes, é intencional), porém há um espaço de tempo da vida de alguns sujeitos no qual eles passam pelo ambiente escolar e têm a oportunidade de aprender e vivenciar algumas práticas sociais autênticas; outras, são simuladas, porque circulam em campos de atividades diferentes.

Para que o indivíduo consiga, no entanto, fazer bom uso social da linguagem, realizando as suas adequações conforme o círculo social, é necessário dominar os gêneros discursivos, ter contato com eles, dessarte, a escola tem papel muito importante nesse processo, por poder criar situações concretas de uso.

É no ambiente escolar que o aluno passa a ter acesso a um amplo repertório de gêneros discursivos, pois, como já frisamos, interagimos mediante determinados gêneros dos quais podemos dispor de um rico repertório, que, em termos práticos, significa dizer que já sabemos empregar tais gêneros nas mais diversas situações e que, na teoria, podemos até desconhecer a sua existência¹⁰, afirma Bakhtin (2016). O autor prossegue dizendo que a língua materna chega ao nosso conhecimento a partir de enunciações concretas que nós mesmos

¹⁰ Desconhecer a existência em termos de metalinguagem.

ouvimos e reproduzimos. Dessa forma, aprender a se comunicar significa aprender a construir enunciados, visto que falamos por intermédio de enunciados reais (Bakhtin, 2016).

Além de aprender a falar, aprendemos a agir nas mais diversas práticas sociais, pois esse aprendizado é fruto de uma postura ativa que o sujeito pode vir a desenvolver. Vale ressaltar que os enunciados são frutos da situação comunicativa, por isso configuram-se como o uso efetivo e real da língua, sendo concretos e únicos, porque, tendo acontecido uma vez, eles não se repetem, tendo em vista que, cada vez que são produzidos, ocorrem com uma entonação diferente, dentre outras marcas de oralidade ou de estilo da escrita, em um determinado espaço-tempo. Por conseguinte, os enunciados são individuais, conforme Bakhtin (2016), em virtude de refletirem a individualidade do falante ou do produtor de texto.

Sendo o homem um ser social, inserido em diversas atividades humanas, como escola, trabalho, igreja, futebol, dentre muitas outras, ele age e atua nessas atividades, intervindo e modificando a realidade, muitas vezes, simplesmente, pelo uso da língua. Levando em consideração a inserção nessas atividades, trazer para o aluno a situação de comunicação imediata em que o gênero se insere lhe dá autonomia para decidir o que e como agir ao fazer uso da linguagem.

Nesse viés, cabe à escola desenvolver a autonomia comunicativa do aluno. A percepção de que a língua pode ser usada para atender aos seus objetivos pode fazer com que o aluno reflita sobre suas produções. Diante disso, espera-se que o discente passe a entender o gênero como uma prática social efetiva.

Somada a isso, a inserção do homem em atividades sociais obriga-o a utilizar a linguagem em forma de enunciados, “o que significa dizer que eles são determinados pelas condições específicas e pelas finalidades de cada esfera (Fiorin, 2017, p. 68).

Dentre as atividades humanas, a que funciona como uma ligação entre o sujeito e o meio e responde a um motivo geral de representação-comunicação é a atividade de linguagem, porque ela sempre tem sua origem nas situações de comunicação, desenvolvendo-se em zonas de cooperação social determinadas na explicação de seu funcionamento (Dolz; Schneuwly, 2004). Podemos concluir, portanto, que os gêneros emergem das interações sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem, ou seja, eles são parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais.

Diante do que foi exposto, para que haja o aperfeiçoamento da sua condição de sujeito crítico, de sujeito carnavalizado¹¹ e de sujeito letrado, o aluno precisa vivenciar experiências por meio de atividades que promovam reflexões em suas rotinas diárias. O discente precisa entender que a sociedade produz milhares de textos todos os dias, todos com finalidades diversas. No que diz respeito à produção de vídeos de humor, por exemplo, algumas produtoras se organizam a fim de apresentar uma crítica social e/ou de avaliar uma situação social por uma ótica diferente.

Nessa perspectiva, o sujeito precisa, primeiro, compreender, entender e processar o enunciado produzido pelo outro. Em relação aos vídeos de humor do Canal *Porta dos Fundos*, temos a percepção de que o riso gerado pelo conteúdo exige um pensamento crítico-reflexivo e o desenvolvimento dessa forma de pensar passa pela mediação da escola, pela mediação do professor.

Segundo Bakhtin (2012, p. 66), “Compreender um objeto significa compreender meu dever em relação a ele (a orientação que preciso assumir em relação a ele), compreendê-lo em relação a mim na singularidade do existir-evento: o que pressupõe a minha participação responsável, e não a minha abstração.”.

Ao compreender o sentido do humor em um esquete, por exemplo, o sujeito assume uma postura responsiva ativa, porque, se o vídeo não fizer sentido, os sujeitos simplesmente não compreenderão sua mensagem e, por consequência, não refletirão sobre o assunto. Caso gere resposta, tal reflexão nem sempre precisa vir a público, pois essa compreensão pode ocorrer em forma de ação ou de silêncio.

Essa compreensão ativa do sujeito torna-o como interlocutor do processo comunicativo em jogo, visto que “toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o **ouvinte se torna falante**” (Bakhtin, 2016, p. 25, grifo adicionado). O “ouvinte” se torna um interlocutor, se torna um membro da interação discursiva, mesmo que interaja com o enunciado em outro tempo.

Desse modo, ao colocar o sujeito na posição¹² responsiva do ato enunciativo, temos a tarefa de mediar seu processo de compreensão, ou seja, não basta que o aluno entenda que é um vídeo de humor e dê risadas de algumas piadas; pelo contrário, é importante que eles

¹¹ Para se afirmar que um sujeito é carnavalizado, seria necessário analisar suas produções textuais-discursivas, configurando um traço essencial do discurso que permita caracterizá-lo como tal. Por isso, tendo ciência da condição de inacabamento, ao nos referirmos ao reconhecimento de elementos da carnavalização no texto dos participantes da pesquisa, afirmaremos que estes possuem uma postura carnavalizada.

¹² Vale ressaltar que entendemos, na concepção de Círculo de Bakhtin, que a atitude responsiva é tanto de quem enuncia quanto de quem é o destinatário do enunciado. No ato enunciativo, há a troca constante de posições no ato comunicativo.

compreendam o contexto concreto, pois “Compreender é um ato histórico real de atribuir sentido a algo realizado e corporificado na realidade. E, ainda, a realidade histórica é o que aconteceu, mas também o que está acontecendo e o que virá a acontecer, ou seja: é um processo contínuo de corporificação e realização de ideias.” (Grillo, 2017, p. 35).

À vista disso, o processo de compreensão envolve o cronotopo do enunciado, por isso o riso trivial ou o riso pelo riso não promove reflexão, muito menos remete à análise dos recursos linguístico-discursivos utilizados pelos interlocutores. Diante disso, vale ressaltar que o riso de resistência e o riso carnavalizado avançam com mais profundidade aos elementos mobilizados na construção do sentido.

A concepção da dimensão espaço-tempo ou, como chamada pelo Círculo, o cronotopo, é essencial no processo de compreensão do sujeito, pois cada período histórico possui repertórios e gêneros discursivos específicos deles. Com isso, queremos dizer que uma produção de humor dos anos 90, além dos gêneros que circulavam nesse período, levava em consideração comportamentos aceitos e reproduzidos na época. Então, ao reexibir hoje programas na TV, por exemplo, a compreensão por meio do riso exigiria do sujeito um repertório de formas discursivas de comunicação que ele não tem acesso no momento, a não ser que faça um resgate histórico. Todavia, isso não quer dizer que o sujeito não possa rir um riso de reforço de estereótipo, por exemplo.

Por isso, entendemos que o aluno, enquanto sujeito histórico em processo de desenvolvimento, deve compreender que há formas de se comunicar com os grupos sociais com os quais interage na vida cotidiana. Além disso, esse indivíduo precisa entender que ele também é um ser único na existência, e que, para agir, precisa desenvolver sua atitude responsiva.

Vale destacar que Bakhtin (2012) chamou de “eventicidade do SER” a questão da irrepetibilidade e de que viver é agir. O sujeito age com toda a sua vida, cada ato singular e cada experiência que vive é um momento do seu viver-agir. A saber, viver significa sempre tomar uma posição axiológica em cada momento da existência, cada um dos nossos atos é um gesto responsivo em um processo contínuo e inacabado (Faraco, 2009). A percepção do estudante como um sujeito dotado de posicionamento crítico-reflexivo pode transformá-lo em um cidadão consciente de seus direitos e deveres e em alguém que age nas práticas sociais. Tal postura responsiva é, portanto, essencial para o desenvolvimento de um sujeito carnavalizado.

Esse sujeito, que age no mundo real por intermédio de ações e de enunciados concretos e únicos, ao passo que é um ser individual, é também coletivo, depende do outro para existir e se delimitar em um determinado cronotopo. Essa relação com o outro é

constitutivamente dialógica e é um dos pontos mais importantes da ADD. A linguagem constitui o sujeito, cria uma identidade e expressa seus juízos de valor perante o mundo.

Por relação dialógica com o outro, entendemos que

Todo ato criativo individual, todo enunciado é individual e único, porém em todo enunciado há elementos idênticos aos dos outros enunciados de um dado grupo discursivo. São justamente esses elementos *idênticos* - fonéticos, gramaticais, lexicais - e, portanto, *normativos* para todos os enunciados que proporcionam a unicidade de dada língua e sua compreensão por todos os membros de dada coletividade (Volóchinov, 2018, p. 155, destaques do autor).

O sujeito aprende, destarte, a produzir enunciado, interagindo com outros enunciados produzidos por outros sujeitos, por isso que, para que possibilitemos o desenvolvimento de sujeitos com uma postura carnavalizada, entendemos que os alunos precisam interagir com gêneros nos quais essa noção se destaca, conforme Bakhtin observou em Rabelais e em Dostoiévski¹³. Por conta disso, o contato dos alunos com os enunciados concretos se dará, na metodologia da atual pesquisa, mediante vídeos de humor, nos quais reforçamos que a noção de carnavalização esteja destacada e possa ser percebida pelos sujeitos.

Nesse caso, compreender pode representar uma mudança de postura do sujeito. Na nossa pesquisa, almejamos, por meio de um Plano de Trabalho Docente, doravante PTD, analisar como os alunos de uma escola da rede pública refletem e refratam a linguagem de vídeos de humor do Canal Porta dos Fundos, logo, a compreensão é parte fundamental do processo, visto que só se responde àquilo que se entende. Essa resposta não precisa ser necessariamente verbalizada, pode se dar como uma mudança de postura do sujeito diante da realidade vivida, como o atendimento a uma ordem vinda de um chefe, ou essa compreensão responsiva também pode se dar no silêncio, quando se contempla um poema ou até mesmo no formato de riso, ou seja, o riso também é resposta.

No tocante ao ensino da construção de sentidos de humor, recorrendo ao gênero vídeos de humor na internet, reforçamos que vivemos em uma sociedade completamente imersa no mundo digital e, conseqüentemente, somos expostos a uma infinidade de textos que circulam socialmente. Por isso, acreditamos que a escola seja o lugar ideal para a aprendizagem da língua,

¹³ Bakhtin percebe três peculiaridades nas obras de Fiodor Dostoiévski, na primeira, o herói e as personalidades históricas são personagens comuns, atuam em uma zona de um contato familiar com a atualidade inacabada; na segunda, nota que o herói e essas personalidades estão desvinculadas da ideia de lenda ou de mito; elas seriam sujeitos comuns dispostos com falhas, por exemplo; na terceira, há uma renúncia do escritor em seguir o estilo padrão imposto pela sociedade, em vez disso recorre a uma pluralidade de vozes e de estilos. Essas peculiaridades de Dostoiévski revelam uma cosmovisão carnavalizada da literatura.

explorando um gênero discursivo em múltiplas práticas de linguagem (oralidade/escuta, leitura, produção de textos, análise linguística e semiótica).

Levando em conta o uso de recursos digitais e a sociedade atual, o docente, em suas aulas, deveria explorar múltiplos textos, com o objetivo de possibilitar aos estudantes a atuação de forma significativa, produtiva, crítica e reflexiva, em práticas sociais diversas. Vale ressaltar que a BNCC (Brasil, 2018, p. 69), contribuindo para isso, apresenta quatro áreas correspondentes às práticas de linguagem: “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica”.

Vale ressaltar que o objetivo do ensino da língua, por meio de gêneros discursivos, deve ser o pleno desenvolvimento do sujeito, enquanto indivíduo em constante construção e em constante processo de multiletramentos, pois

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 65).

Dessa forma, entende-se que o ensino deva ser pautado em usos sociais da língua, em suas mais diversas esferas comunicacionais. O aluno precisa ser capaz de escolher o gênero por meio do qual pretende se comunicar em suas práticas cotidianas, porque os gêneros organizam o nosso discurso (Bakhtin, 2016). Portanto, o domínio de um gênero consiste no uso autônomo e flexível da língua, mesmo que o gênero siga um padrão preestabelecido, pois “há espaço para a expressão do sujeito, visto que, ao participar das atividades de linguagem, ele (re)elabora, (re)cria, (re)formula formas de gênero. Destarte, instaura um processo de atualização dos diversos gêneros do discurso presentes na sociedade.” (Ribeiro, 2010, p. 60).

Bakhtin (2016) denomina isso como posição ativa do falante, visto que o sujeito escolhe os meios linguísticos e os gêneros adequados para a situação comunicativa. Vale ressaltar que, sendo o gênero definido pela ideia do sujeito autor, o estilo individual do falante passa a ser determinado pelo seu aspecto expressivo. O domínio do gênero, portanto, leva em consideração aspectos técnicos, principalmente, no que tange aos gêneros secundários, relativos à sua construção composicional. Em relação à construção composicional, por conseguinte, esta cumpre a função de integrar, de sustentar e de ordenar as propriedades do gênero, como a forma arquitetônica relacionada à sua organização. Desse modo, tal forma está vinculada à vontade discursiva do sujeito, ao seu projeto de dizer, constituindo, assim, o aspecto estrutural da

realização do gênero, o que contribui para identificá-lo e distingui-lo dos demais (Bakhtin, 2016).

Biasi-Rodrigues (2008) afirma que reconhecer um gênero implica no reconhecimento de onde e quando ele é praticado; na identificação dos interlocutores, nas intenções e nos propósitos do emissor, e a quem pode se destinar um dado gênero; na escolha da forma mais adequada de codificar linguisticamente as informações; na análise de características textuais e linguísticas que são típicas de cada gênero. Assim sendo, como podemos perceber, esse reconhecimento envolve muitos aspectos, o que nos encoraja a acreditar que toda essa abordagem analítica deve ser feita na escola, lugar ideal, mas não único, para a aprendizagem.

Dessa forma, “Ensinar o domínio da língua portuguesa é ensinar os alunos a escolherem o gênero adequado a cada situação comunicativa e a usá-lo com propriedade e segurança, para que surta os efeitos pretendidos nas suas experiências de vida fora da escola.” (Biasi-Rodrigues, 2008, p.46). Por isso, os documentos oficiais (PCN e BNCC) sugerem que o ensino de língua materna seja organizado em função das situações de uso da língua, do uso de gêneros discursivos em práticas de multiletramentos, levando o aluno a refletir sobre as diversas situações desse mesmo uso em seu dia a dia. A partir daí, o indivíduo aprende a usar os gêneros a seu favor, percebendo os contextos propícios de produção que exigem um amadurecimento constante.

Portanto, à escola cabe o papel importante de formar sujeitos autônomos, capazes de interpretar múltiplas semioses. Diante disso,

[...] ultrapassando a necessária análise dessa “materialidade linguística”, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulem, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto da análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos (Brait, 2016, p. 13-14).

Posto isso, o excerto acima embasa a nossa ideia de aprimorar os letramentos críticos do aluno, com o fito de prepará-lo para a vida, pois o foco deixa de ser o uso pelo uso, passando a importar um uso reflexivo e produtivo.

Em suma, para o Círculo de Bakhtin, a construção de sentidos ocorre, portanto, na interação discursiva. Sobre isso, apresentamos que o ato enunciativo envolve um sujeito enunciador e um outro que seria um destinatário, porém nem o sujeito que enuncia, nem o outro que responde a esse enunciado são seres isolados do mundo ou estão inaugurando pela primeira

vez aqueles ditos. Por fim, na concepção do Círculo, a linguagem é dialógica e responsiva em sua constituição, porque “Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro igualmente)” (Bakhtin, 2011, p. 410). Contudo, os sentidos construídos no passado não são estáveis, são renovados conforme as mudanças sociais.

Diante da lógica bakhtiniana, então, os enunciados

são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos (Bakhtin, 2016, p. 20).

Levando em consideração que a linguagem é dialógica em sua natureza, e que os enunciados concretos são essas correias de transmissão, acreditamos que os estudantes precisam entrar em contato com os mais diversos tipos de enunciados para que possam aumentar seu repertório e, com isso, possam aprender a lidar com situações apresentadas pela realidade social. Consequentemente, ao se deparar com os mais diversos exemplares de enunciados, o sujeito, ao enunciar, age sempre na posição de respondente a outros enunciados. Assim, o seu enunciado pode concordar com outros, mas pode também polemizar e contrariar, ou seja, demonstrando possuir uma carga axiológica.

Por fim, cabe dizer que, ao colocar os alunos para consumir os vídeos do canal *Porta dos Fundos* selecionados para esta pesquisa, não os colocaremos numa posição de ouvinte, mas de sujeito responsivo ativo, para que, a partir dessa postura responsiva, eles se tornem sujeitos com postura verdadeiramente carnalizada. Como estamos trabalhando com a noção de linguagem do Círculo de Bakhtin, ampliaremos a nossa discussão ao abordarmos a concepção tridimensional da linguagem, ou seja, a noção de verbivocovisualidade, sobre a qual discutiremos a seguir.

2.2 A verbivocovisualidade no contexto escolar

O contexto escolar é sempre muito desafiador: salas de aulas lotadas, pouco engajamento dos alunos, pouco avanço real na aprendizagem, dentre outros problemas. Tal contexto perpassa todas as etapas da educação básica, porém o ensino médio apresentou por muitos anos índices ainda piores. Vale ressaltar que o intuito deste trabalho não é discutir esses

índices educacionais, todavia é inevitável falar de ensino sem remeter ao desempenho dos alunos e à metodologia de ensino em sala de aula.

Já em se tratando da figura do professor, enquanto profissional, cabe a ele repensar sua metodologia de ensino e sua concepção sobre o seu objeto de trabalho, no caso dos professores de língua portuguesa, a linguagem. Como vivemos uma era em que a imagem (estática ou em movimento), o som e o texto escrito oral se imbricam no processo de construção dos enunciados, nossa prática em sala de aula, então, deve considerar a dimensão tridimensional da linguagem, ou seja, a concepção verbivocovisual. Esse termo une três dimensões da linguagem: verbal, sonora e visual. Segundo Paula e Serni (2017, p. 99),

O termo verbivocovisual foi cunhado por James Joyce e utilizado de maneira metafórica por Décio Pignatari para tratar da linguagem da poesia concreta. Também se utiliza aqui a expressão de maneira metafórica, pois ela não só abarca como explicita as dimensões constituintes da linguagem, como pensada pelo Círculo de Bakhtin.

Observamos, no excerto acima, que essa expressão não foi cunhada pelo Círculo de Bakhtin, porém, a partir das dimensões constituintes da linguagem apresentadas pelos autores do Círculo, é possível deduzir que a linguagem possui essas três dimensões. Diante disso, levando em consideração a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin e o contexto hodierno vivido por nós, no qual somos atravessados por muitos gêneros que englobam múltiplas semioses, é de fundamental importância entender como analisar os enunciados a partir da concepção verbivocovisual.

Em razão disso, para que possamos analisar os vídeos produzidos pelo Canal *Porta dos Fundos* nas atividades previstas no PTD, faz-se necessário explorar essa dimensão tridimensional da linguagem, assim como a resposta ativa que o enunciado concreto produz na interação com o outro. Por isso, de acordo com a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, recorreremos à noção de verbivocovisualidade (Paula, 2017a; Paula; Serni, 2017b; Paula; Luciano, 2020a, 2020b, 2020c). Conforme Paula e Luciano (2020, p. 133), essa concepção é “capaz de compreender a existência do Ser na e pela linguagem, de modo que esta constitui o sujeito e é constituída por ele, por meio da relação sujeito-língua(gem)-sociedade.”.

Mesmo que não haja menção ao termo verbo-voco-visual no Círculo, esse grupo de pensadores russos apresenta o conceito de entoação¹⁴, como um elemento na produção do enunciado, sendo ele um traço constitutivo do enunciado (Bakhtin, 2016), ou seja, o enunciado

¹⁴ Conforme Paula e Luciano (2020), o círculo de Bakhtin entende que a entonação na produção de um enunciado oral é um traço diferencial. Nota-se com isso que o grupo já se mostra atento à dimensão sonora do enunciado.

não é a mera reprodução de uma frase, porque o ato enunciativo é composto por elementos também extralinguísticos (expressões faciais, tom de voz, direção do olhar), e é por meio desses elementos que o enunciado se liga à vida e se torna constituinte da linguagem. Assim, o enunciado revela “toda a multiplicidade das relações axiológicas do indivíduo falante como conteúdo do enunciado, no plano psicológico: a multiplicidade das ações emocionais e volitivas do falante” (Bakhtin, 1988, p. 64).

Segundo Paula e Serni (2017, p. 179-180),

A verbivocovisualidade diz respeito ao trabalho, de forma integrada, das dimensões sonora, visual e o(s) sentido(s) das palavras. O enunciado verbivocovisual é considerado, em sua potencialidade valorativa. Esse é o ponto de partida sobre o qual se desenvolve as considerações sobre a pertinência da teoria bakhtiniana para a análise da verbivocovisualidade, tema sobre o qual se reflete aqui, com um breve exemplo de análise.

Ainda na concepção do Círculo de Bakhtin, o homem é constituído pela linguagem, e ela é a própria constituição do sujeito e o que o diferencia dos demais seres vivos. Assim, a capacidade de refletir e de refratar a realidade, por meio dela, é uma característica essencialmente humana. O valor axiológico do enunciado para o sujeito se apresenta, então, por meio de um enunciado concreto, e, tal enunciado, envolve a dimensão verbivocovisual, que deve aparecer nele por meio de pistas. Em alguns, essa materialidade tridimensional será mais evidente; em outros, uma das dimensões se apresentará com mais ou menos clareza. No entanto, como o ato enunciativo envolve pelo menos dois sujeitos (eu e o outro), a compreensão ativa do enunciado dependerá da valoração do outro na interação discursiva, este outro podendo mobilizar, então, as três dimensões da linguagem para construir sua resposta ao primeiro enunciado.

Obviamente que, por trás de cada enunciado, está o sistema linguístico como uma base para sua compreensão ativa. Nas relações dialógicas, portanto, os sujeitos recorrem à materialidade linguística para processar a informação, ou seja, o sujeito em sua consciência, poderá recorrer ao aspecto verbal, sonoro ou até mesmo ao visual.

A linguagem, então, atribui sentido à realidade e, por intermédio dela, o sujeito a reflete e a refrata – é o signo linguístico o principal mediador. Sob esse ângulo, Grillo (2017) apresenta, no ensaio introdutório de “Marxismo e Filosofia da linguagem”, como Cassirer expõe o papel do signo linguístico:

Segundo Cassirer, o signo linguístico é o melhor candidato a exercer essa função mediadora, uma vez que a linguagem enquanto sistema de signos fonéticos não apenas comunica o pensamento, mas o constitui e determina o seu conteúdo; isto é, o ‘papel da linguagem não consiste em apenas repetir as determinações e diferenças que já

existem na mente, e sim em estabelecê-las e torná-las inteligíveis como tais' (Cassirer, 2001 [1923], p. 64). Em outros termos, a linguagem atribui sentido ao mundo dado das sensações e intuições (Grillo, 2017, p. 16).

Observamos, no trecho acima, que a linguagem atribui sentido mediante sensações e intuições, como a própria autora diz: não se trata apenas de uma dimensão, mas de três. E, como Cassirer apresenta, a linguagem não cumpre apenas o papel de repetir o que foi dito ou o que se quer dizer, porque ela media o que se quer dizer. A vontade discursiva do sujeito encontra uma forma de dizer por meio da linguagem e do gênero discursivo.

Ainda que o termo verbivocovisual seja extemporâneo ao Círculo e não tenha sido utilizado por essa corrente bakhtiniana, a ideia em si não é estranha ao que fora discutido pelo grupo, afinal tal discussão ocorre como vimos na própria definição de enunciado concreto e de signo ideológico. Assim, pelas considerações apresentadas, notamos que essa concepção surge a partir dos estudos da Teoria Dialógica do Discurso. Como opção metodológica e de alinhamento teórico, ao nos referirmos a texto multimodal, estamos recorrendo à concepção verbivocovisual.

Por fim, analisando a discussão empreitada, consideramos a linguagem como tridimensional, ou seja, verbivocovisual, uma vez que ela engloba qualquer enunciado e eles se materializam em forma de gênero discursivo. Por outro lado, o enunciado concreto, ao ser produzido, pode ser materializado por uma das dimensões ou pelas três (por exemplo, um anúncio em *outdoor* conta com as dimensões visuais e verbais, mas não as sonoras). Entretanto, ao ser recepcionado pelo outro no ato enunciativo, ao respondê-lo, esse sujeito pode recorrer a outras dimensões não materializadas no enunciado concreto. Logo, “O enunciado é inseparável do acontecimento da comunicação” (Medviédev, 2012, p. 183).

Antes de mais nada, pretendemos abordar a multimodalidade (Dionísio, 2011) pela análise verbivocovisual do enunciado, pois, para a construção do sentido do humor em vídeos do canal *Porta dos Fundos*, os alunos deverão passar por um processo de análise linguística/semiótica (na abordagem da BNCC), tendo em vista que terão de analisar os dispositivos linguísticos disponíveis no texto (na película) e aprender a analisar a dimensão verbivocovisual do vídeo, recorrendo a trechos e expressões metalinguísticas. Para essa reflexão, na análise linguística/semiótica da BNCC, o aluno se deterá ao conteúdo exposto na superfície textual do enunciado, e, na análise verbivocovisual, precisará se ater ao conteúdo apresentado para além das marcas linguísticas expressas no ato da enunciação.

O professor, a partir dessa proposta de análise, precisa planejar com atenção as atividades, partindo de uma análise mais simples a uma mais profunda, suscitando reflexões.

Dentre esses mecanismos que constroem o sentido do texto estão, por exemplo, o cronotopo, o contexto de produção, o enunciador, o destinatário (o outro) e as semioses envolvidas (música, imagens, entre outras). Tais recursos são explorados a partir da leitura e devidamente compreendidos no momento da produção de um texto. Vale salientar que o ensino da língua se desdobra a partir da leitura, assim como da produção escrita, conforme esclarece a BNCC (Brasil, 2018, p. 78):

Se uma face do aprendizado da Língua Portuguesa decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. Temos aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses.

Ainda de acordo com a Base Nacional (Brasil, 2018, p. 79), tal processo de análise multissemiótica¹⁵

[...] levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade e interferência etc. ou tais como ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música.

Sendo assim, durante as aulas, aplicamos o PTD (Gasparin, 2012)¹⁶, e nele apresentamos um conjunto de atividades de análise dos vídeos. Com tais análises dos alunos, esperamos que sejam desenvolvidas habilidades essenciais para a construção de inferências, de apreciação valorativa, além de comentários que consideram aspectos elementares de um vídeo de humor, principalmente, quando este se tratar de uma crítica social, política, econômica, por exemplo, levando em consideração todo o contexto de produção da obra, como a inserção de imagens e a sequência de cenas. Todo esse processo envolve também o professor, que será levado à reflexão de suas aulas e de seus resultados, para que, desse modo, o conhecimento possa ser construído eficientemente.

Logo, esse tipo de análise dos vídeos selecionados para tal fim mobiliza diversas habilidades, com a finalidade de que o aluno desenvolva e ou aperfeiçoe letramentos críticos,

¹⁵ Usamos esse termo por causa do uso no documento da BNCC, mas gostaríamos de frisar que a análise será verbivocovisual.

¹⁶ Plano detalhado no capítulo 4.

e, com isso, perceba-se como sujeito competente da própria comunicação e de que depreenda que “Compreender um enunciado não é somente referir-se a uma gramática e a um dicionário, é mobilizar saberes muito diversos, fazer hipóteses, raciocinar, construindo um contexto que não é um dado preestabelecido e estável” (Maingueneau, 2011, p. 20).

Em posse dessas informações, almejamos a formação de um cidadão autônomo perante as práticas sociais contemporâneas, capaz de adotar uma postura carnavalizada, tal postura diz respeito a compreender a linguagem carnavalizada e a reproduzi-la em seus discursos e ações. A seguir, discutiremos sobre a noção de carnavalização em Bakhtin, sobre o riso e sobre o enunciado irônico.

3 O LUGAR DO RISO NA ESCOLA: POR UM LETRAMENTO CARNAVALIZADO

Neste capítulo, dedicamos o espaço à discussão a respeito da carnavalização em Bakhtin, do riso na sociedade, do enunciado irônico, das suas características e peculiaridades, dos multiletramentos na escola e da BNCC com os gêneros carnavalizados. Para tanto, dividimos este capítulo em cinco tópicos. Nas discussões empreitadas neste capítulo, recorreremos a Bakhtin (1988; 1996; 2010; 2016), Miotello (2017), Emerson (2003), Brait (2006; 2008; 2016; 2019), Minois (2003), Eagleton (2020), dentre outros pesquisadores. Iniciamos as nossas considerações com a carnavalização no tópico a seguir.

3.1 O estatuto da Carnavalização em Bakhtin

Para compreendermos melhor a noção de carnavalização, apresentamos uma breve reflexão sobre a ideologia oficial que influencia todo o mundo da vida. Essa ideologia oficial é amparada pelos jogos de poder de uma classe dominante em um tom que se sobrepõe à ideologia do cotidiano (ou a ideologia das classes mais baixas),

Esse nível, ao exercer forte influência no jogo social, por ser o sistema de referência constituído e apossado pela classe dominante, se impõe na relação com a ideologia do cotidiano, e se dá o tom hegemônico nas relações sociais, porém não único e nem neutro, visto que as contradições sociais ainda persistem nas bases econômicas daquele grupo social (Miotello, 2017, p. 174).

Vale ressaltar que ainda que se apresente como uma ideologia oficial e se estabeleça sobre a vida do povo, o grupo social que impõe seus valores expressa suas contradições sociais no discurso e na prática social. Na atual conjuntura brasileira, a ideologia oficial é imposta por uma elite cultural e financeira, cujos valores religiosos e políticos tendem a se sobressair em relação ao povo, que muitas vezes reproduz esses discursos e seus valores. Diante disso, cabe afirmar que “a ideologia é o sistema sempre atual de representação de sociedade e de mundo construído a partir das referências constituídas nas interações e nas trocas simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados” (Miotello, 2017, p. 176). Esse sistema se constitui no dia a dia a partir do jogo de poder e de forças sociais e se instaura, além do discurso, no mundo da vida.

Essa ideologia dominante se materializa, inclusive, nos padrões de beleza impostos pela sociedade em relação ao corpo. Um corpo que não atenda ao padrão social tido como belo, como, por exemplo, um corpo disforme, desproporcional, um corpo “normal” sofre críticas da sociedade,

inclusive de outros corpos oprimidos. Esse corpo vai encontrar espaço e viver o seu auge no carnaval. Pois,

Muitos clichês do comunismo aparecem nela materializados: o carnaval, afinal de contas, podia ser facilmente associado às ‘pessoas comuns’, ao corpo coletivo e a uma alegre indiferença para com a morte individual. O carnaval tinha a vantagem adicional de ser pró-materialista, antiigreja, perturbador da ordem estabelecida e vagamente ‘revolucionário’, tanto em seus próprios termos quanto em relação às interpretações ocidentais mais humanísticas de Rabelais (Emerson, 2003, p. 123).

Esse corpo coletivo é fruto da união do povo durante a festa de carnaval e durante essa festa os valores do mundo real impostos de cima para baixo eram subvertidos. Logo, o corpo grotesco encontra nesse cronotopo seu lugar habitual de vida e é aceito pelo coletivo. Se de um lado, o corpo padrão exige muita disciplina e cuidado, de outro “o corpo grotesco não custa nada para se conservar, não se importa com o próprio desgaste, não sente vaidade nem medo da dor, não pode ser auto-suficiente (sic) e é sempre ‘um corpo no ato de vir-a-ser, ele constitui um triunfo garantido sobre a forma clássica, a opressão institucional e a morte individual” (Emerson, 2003, p. 203).

As discussões do Círculo de Bakhtin sobre a linguagem reverberam até hoje, já que apresentam uma visão de linguagem além do seu tempo. Essas discussões estão longe de se esgotarem, por isso, dando continuidade à discussão empreitada neste trabalho, passamos agora à noção de carnavalização, apresentada por Bakhtin nestas duas obras principais: “A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais” e “Problemas da Poética de Dostoiévski. Nesta última obra, o autor discorre sobre a noção de carnavalização em um capítulo (Peculiaridades do gênero, do enredo e da composição das obras de Dostoiévski). Além de recorrermos às referidas obras, traremos algumas reflexões de autores contemporâneos.

Inicialmente, cabe diferenciar o carnaval como festa popular de carnavalização e de cosmovisão carnavalesca. Em relação ao carnaval, os festejos remontam à Roma Antiga, porém, na Idade Média, ganhou grande expressão e passou a ser considerado no calendário cristão como uma festa pagã (Bakhtin, 1996). Nesse momento da História, com o avanço do cristianismo e das relações socioeconômicas, a segregação social só aumentava e, com isso, criavam-se grandes “abismos” sociais entre as pessoas. Todavia, durante a festa do carnaval, esses espaços desapareciam, assim como as relações de poder “naturais” da vida comum. Conforme Bakhtin (1996, p. 141),

As leis, proibições e restrições, que determinavam o sistema e a ordem da vida comum, isto é, extracarnavalesca, revogam-se durante o carnaval: revogam-se antes de tudo o sistema hierárquico e todas as formas conexas de medo, reverência, devoção, etiquetas etc., ou seja, tudo que é determinado pela desigualdade social hierárquica e por qualquer outra espécie de desigualdade (inclusive etária) entre os homens. Os homens, separados na vida por intransponíveis barreiras hierárquicas, entram em livre contato familiar na praça pública carnavalesca.

Durante o carnaval, não havia barreira hierárquica, todos se tornavam iguais e as autoridades eram destronadas, além da revogação do sistema hierárquico, as etiquetas, o medo, a subserviência também eram revogados. Em síntese, durante os festejos, a vida seguia de forma bem diferente do habitual. A praça pública representa o lugar de encontro, é o principal espaço de ações carnavalescas, público e universal, pois era nesse lugar, na praça pública real, onde apresentavam seus trabalhos os artistas de rua, os mambembes e saltimbancos. Como as barreiras hierárquicas desapareciam durante os festejos, a nobreza se “misturava” com os outros sujeitos.

Mesmo sendo uma festa pagã, ou seja, uma festa promovida pela sociedade sem interferência da Igreja, a instituição religiosa fixou no calendário cristão que o carnaval aconteceria sempre 40 dias antes da Páscoa. Por conta disso, a festividade não possui data fixa no calendário, possui apenas sequências de dias fixos da semana. Atualmente, a festa do carnaval dura 4 dias, começa no sábado e vai até terça-feira, sendo que, na quarta-feira, inicia-se o período da quaresma. Curiosamente, na Idade Média, essa festividade chegou a durar meses.

A festa do carnaval não é (e não era) uma festa que seguia um rito ou ritual canônico ou oficial, pelo contrário, nela não há (havia) ordem nenhuma. Esse festejo não era a única festa na vida do sujeito medieval, já que

Além dos carnavais propriamente ditos, que eram acompanhados de atos e procissões complicadas que enchiam as praças e as ruas durante dias inteiros, celebravam-se também a ‘festa dos tolos’ (*festa stultorum*) e a ‘festa do asno’; existia também um ‘riso pascal’ (*risus paschalis*) muito especial e livre, consagrado pela tradição (Bakhtin, 1996, p. 4, itálicos adicionados pelo autor).

Outras festas compunham a rotina dos sujeitos, como as festas do templo, as festas agrícolas. O carnaval não é (e não era) uma forma artística em que se divide o público em espectadores e artistas, no cronotopo do carnaval “é a própria vida que representa, interpreta [...] uma outra forma livre da sua realização, isto é, o seu próprio renascimento e renovação sobre melhores princípios” (Bakhtin, 1996, p. 7). Nas palavras do autor, esse festejo é a própria vida, em que todos são atores e público espectador ao mesmo tempo, não há encenação, as

peessoas se entregam ao momento de verdade. Então, ainda conforme Bakhtin (2010, p. 139-140, grifos adicionados), o carnaval é

um espetáculo sem ribalta e sem divisão entre atores e espectadores. No carnaval **todos são participantes ativos**, todos participam da ação carnavalesca. Não se contempla e, em termos, rigorosos, nem se representa o carnaval mas vive-se nele, e vive-se conforme as suas leis enquanto estas vigoram, ou seja, **vive-se uma vida carnavalesca**. Esta é uma vida desviada da sua ordem habitual, em certo sentido uma ‘vida às avessas’, um ‘mundo invertido’ (“monde à l’envers”).

No fim do excerto, temos uma das mais importantes “definições” para se compreender a carnavalização: a “vida às avessas” e o “mundo invertido”, confirmando que, no cronotopo do carnaval, as hierarquias são esquecidas ou até mesmo invertidas. Como o próprio autor diz, “todos participam ativamente”, ou seja, todos são iguais e vivem as leis que vigoram no carnaval em que atitudes que seriam consideradas crimes na vida habitual, no festejo são encaradas de forma natural e cômica.

Por conseguinte, durante o período das festas, há um outro mundo, um mundo invertido, cujos valores eram subvertidos. No carnaval, os cristãos poderiam esquecer que eram cristãos, era como uma permissão para agirem como queriam, consequentemente, poderiam fazer o que tinham vontade de fazer. Não obstante, após esse período de festa, havia um momento voltado para a reflexão e para o pedido de perdão: a quaresma.

Diante disso, esses festejos eram importantes para as pessoas no período medieval, porque representavam uma fuga da vida ordinária, o povo era quem comandava, era um festejo completamente diferente dos festejos oficiais. Segundo Bakhtin (2010), o riso carnavalesco é patrimônio do povo, pois todos riem, assim como é ambivalente, pois é alegre, burlador, sarcástico, nega e afirma. É um riso que escarnece os próprios burladores, é como rir de si mesmo.

Vale dizer ainda que

O conceito de carnaval tinha valor para ele mais como atitude espiritual, como um ‘escape’ para a psique e como manifestação concreta de esperança num mundo que, por outro lado, pouco sabia sobre isso. Os corpos grotescos, justamente por serem imperfeitos, precisam complementar-se e chegar até os outros num clima de confiança, são, portanto, similares a palavras dialógicas indigentes (Emerson, 2003, p. 207).

O Carnaval permite a livre circulação da ideologia do cotidiano, dos corpos comuns que se encontram e se relacionam, seria, conforme o autor, o carnaval usado para a fuga da ideologia oficial e para a vivência de uma vida livre dessa imposição do dia a dia. A Igreja seria

o lugar que representava essa ideologia oficial, conservadora e impositiva, logo no “carnaval emerge, como uma espécie de ‘reverso da Igreja’, um lugar ortodoxo para a metamorfose e o milagre por oposição à heresia latina das hierarquias, ordens militares e oficialismo corrupto.” (Emerson, 2003, p. 216).

Como já expusemos o que é o Carnaval na visão bakhtiniana, passemos então a discutir as características da carnavalização ou o uso dela como qualificador nos termos de um sujeito carnavalizado, ou de uma literatura carnavalizada, por exemplo. Nas palavras de Bakhtin (2010, p. 186), podemos entender essas denominações (carnaval, cosmovisão carnavalesca, carnavalização):

Para entender corretamente o problema da carnavalização, deve-se deixar de lado a interpretação simplista do carnaval segundo o espírito da mascarada dos tempos modernos e ainda mais a concepção boêmia banal do fenômeno. O carnaval é uma grandiosa cosmovisão universalmente popular dos milênios passados.

Nesse primeiro excerto, o autor esclarece que o carnaval é um festejo popular e que a carnavalização está além dessa interpretação simplista dessa festa, ou seja, nem na concepção da Idade Média nem na dos dias atuais atende ao que chamamos de carnavalização. Porém a tradição dos festejos permite que vejamos além do nosso tempo, no grande tempo. Quando essa cosmovisão atinge o pequeno tempo (os dias de hoje), ultrapassa o espaço-tempo no qual foi inaugurada, apresenta-se na contemporaneidade (não só nas festas de carnaval, mas na vida habitual), podemos dizer que há carnavalização. Dando continuidade ao que o autor escreveu sobre essa cosmovisão,

Essa cosmovisão, que liberta do medo, aproxima ao máximo o mundo do homem e o homem do homem (tudo é trazido para a zona do contato familiar livre), com o seu contentamento com as mudanças e sua alegre relatividade, opõe-se somente à seriedade oficial unilateral e sombria, gerada pelo medo, dogmática, hostil aos processos de formação e à mudança, tendente a absolutizar um dado estado da existência e do sistema social. Era precisamente dessa seriedade que a cosmovisão carnavalesca libertava. Mas nela não há qualquer vestígio de niilismo, não há, evidentemente, nem sombra da leviandade vazia nem do banal individualismo boêmio. É necessário deixar de lado, ainda a estreita concepção espetaculoso-teatral do carnaval, bastante característica dos tempos modernos (Bakhtin, 1996, p. 184).

O sujeito, ao compreender essa cosmovisão carnavalesca no seu mundo real, liberta-se do medo e começa a usar uma linguagem carnavalizada opondo-se à seriedade oficial, autoritária, unilateral e sombria imposta pelo medo e pelas instituições oficiais, como a Igreja e o ambiente sociopolítico. Bakhtin ainda reforça que é necessário deixar de lado a concepção de carnaval como espetáculo-teatral, uma vez que a carnavalização não depende desse festejo.

A fim de estendermos o conceito de carnavalização, recorremos ao que Bakhtin (1996, p. 122) chama de literatura carnavalizada: “Chamaremos de literatura carnavalizada a literatura que, direta ou indiretamente, por intermédio de diversos elos mediadores, sofreu a influência de diferentes modalidades de folclore carnavalesco (antigo ou medieval).”.

Nos tempos atuais, há muitos gêneros que podemos chamar de carnavalizados, pois muitos deles utilizam-se de uma linguagem carnavalizada em sua essência e recorrem a elementos da cosmovisão carnavalesca. Por isso, neste trabalho, recorremos aos vídeos do *Porta dos Fundos* como instrumento de discussão com os alunos de uma turma de 2º ano do ensino médio, a fim de percebermos como a carnavalização aparece na produção desse canal e como isso pode contribuir com a formação do sujeito crítico-reflexivo.

Ao falarmos de carnavalização, falamos também do riso, do riso carnavalizado. Sendo assim, sobre o gênero sério-cômico, Bakhtin (1996) apresenta um questionamento sobre a composição dos deles e como eles podem ser reconhecidos como carnavalizados. Para o autor,

A despeito de toda a sua policromia exterior, esses gêneros estão conjugados por uma profunda relação com o folclore carnavalesco. Variando de grau, todos eles estão impregnados de uma cosmovisão carnavalesca específica. [...] A cosmovisão carnavalesca, que penetra totalmente esses gêneros, determina-lhes as particularidades fundamentais e coloca-lhes a imagem e a palavra numa relação especial com a realidade (Bakhtin, 1996, p. 122).

Ainda que Bakhtin tenha observado a noção de carnavalização em duas obras literárias, observamos no excerto acima que o autor já ampliava a noção de carnavalização para outros gêneros, por isso, entendemos que a produção atual de novos gêneros mobiliza múltiplas linguagens, ou melhor, múltiplas semioses. Por mobilizar esses recursos linguísticos e extralinguísticos, é possível perceber, nesses gêneros da contemporaneidade, alguns elementos da carnavalização, mas o que os torna carnavalizados são a sua profunda relação com o folclore carnavalesco, ou seja, não basta usar ou apenas produzir um ou outro enunciado com linguagem carnavalizada, é necessário apresentar uma relação mais profunda com a cosmovisão carnavalesca.

Em “Problemas da Poética de Dostoiévski”, Bakhtin (2010) apresenta como a carnavalização pode ser percebida nos enunciados concretos. Assim, ampliamos esse conceito para os gêneros de produção moderna que mobilizam múltiplas semioses. Brait (2019, p. 45) reforça a nossa concepção ao dizer que “Sem essa obra [Problemas da Poética], seria impossível, como se verá, entender o conceito de carnavalização, uma das noções centrais na reflexão sobre o riso que se coloca como postura diante do mundo, como trabalho artístico da linguagem, e não somente como evento festivo.”. Não se trata de um evento, algo que acontece

e se encerra, é na verdade uma forma de dizer elaborada, realmente artística. Por isso, usamos a expressão sujeito com postura carnalizada para entendermos que esse sujeito incorporou a cosmovisão carnavalesca.

Brait (2019) deixa claro que, por meio do riso, o sujeito se posiciona diante do mundo, consequentemente, não podemos deixar de mencionar as imagens corporais criadas e descritas por Rabelais e de como o riso carnalizado é importante na concepção desse sujeito. Inicialmente, vamos refletir sobre a imagem do corpo grotesco em Rabelais. No momento histórico do Renascimento cultural, houve o culto ao corpo clássico e perfeito, mas, na literatura rabelaisiana, o corpo disforme e grotesco ganhou destaque.

Como forma de inverter a lógica do corpo perfeito e escultural, Rabelais recorre ao realismo grotesco e a imagens nada convencionais, como a das velhas grávidas. Por conseguinte, as imagens corporais em Rabelais são diferentes das concebidas na estética clássica, porque fogem do padrão estético estabelecido naquele momento histórico.

Um outro traço característico do realismo grotesco é o rebaixamento, como diz Bakhtin (1996, p. 19), “o baixo é sempre o começo”, ou seja, vai na direção contrária da estética clássica, cujas esculturas valorizam mais os membros superiores, cujos corpos parecem perfeitos. O baixo corporal, na fisionomia humana, é a região da cintura para baixo, principalmente a da pélvis, lugar ainda de muito tabu social. Assim como é uma parte do corpo usada para rebaixar, é também o que garante a continuidade da existência terrestre.

Ainda sobre o baixo, Bakhtin (1996, p. 18) afirma que

No realismo grotesco, a degradação do sublime não tem um caráter formal ou relativo. O ‘alto’ e o ‘baixo’ possuem aí um sentido absoluto e rigorosamente topográfico. O ‘alto’ é o céu; o ‘baixo’ é a terra; a terra é o princípio de absorção (o túmulo, o ventre) e ao mesmo tempo, de nascimento e ressurreição (o seio materno).

Nesse trecho, verificamos que a concepção de alto representa o plano divino e celestial e a de baixo representa o plano terreno, sendo que a terra, ao passo que dá a vida, também abriga a morte, marcando a noção da ambivalência. Vale salientar que o corpo em Rabelais ganha um caráter cósmico, ordenado sob suas próprias leis, contrário ao que era determinado naquela época. Essa questão do corpo perfeito da estética clássica ainda é assunto de muita discussão atualmente, pois, na composição de personagens para filmes e séries, há uma exigência para que atores e atrizes tenham corpos malhados e isso passa a mensagem de que somente pessoas com corpos assim podem ocupar esses espaços.

O baixo corporal do realismo grotesco, segundo Bakhtin (1996, p. 21), cumpre a função de ser unificador, degradante, destronador e regenerador. E ainda essa imagem grotesca

caracteriza um fenômeno em estado de transformação, de metamorfose ainda incompleta, no estágio da morte e do nascimento, do crescimento e da evolução. A atitude em relação ao tempo, à evolução, é um traço constitutivo (determinante) indispensável à imagem grotesca. Seu segundo traço indispensável, que decorre do primeiro, é a sua ambivalência: os dois polos da mudança – o antigo e o novo, o que morre e o que nasce, o princípio e o fim da metamorfose – são expressos (ou esboçado) em uma ou outra forma (Bakhtin, 1996, p. 22).

Observamos, no excerto acima, que essa imagem grotesca representa também o inacabamento da existência, pois estar vivo é estar sempre se transformando. O autor, desse modo, nos chama atenção aos traços constitutivos da imagem, que é a atitude em relação ao tempo e à evolução. Essa noção de inacabamento, para Bakhtin, representa a própria vida e unicidade do “ser”, visto que o sujeito encontra-se em constante processo durante toda a sua existência.

Além de estar relacionado ao inacabamento da existência, o realismo grotesco é caricaturesco, paródico, tem caráter hiperbólico, tem dimensões exageradas, tem formas livres, tem violações das proporções naturais e é heterogêneo. Quando aplicado à literatura, o grotesco é chamado de burlesco. Também não subordinado à beleza clássica e ao sublime.

Por fim, Bakhtin (1996, p. 22) afirma que

[...] as imagens grotescas conservam uma natureza original, diferenciam-se claramente das imagens da vida cotidiana, preestabelecidas e perfeitas. São imagens ambivalentes e contraditórias que parecem disformes, monstruosas e horrendas, se consideradas do ponto de vista da estética “clássica”, isto é, da estética da vida cotidiana preestabelecida e completa. [...] São imagens que se opõem às imagens clássicas do corpo humano acabado, perfeito e em plena maturidade, depurado das escórias do nascimento e do desenvolvimento.

São imagens que fogem à regra e, sem dúvida, caracterizam-se como carnavalizadas. Há também um exagero na recepção dessas imagens pelo outro: “parecem disformes, monstruosas, horrendas”, o que nos leva à percepção de uma certa gradação para deixar bem explícito que são grotescas. Um outro ponto que chama atenção é o fato de serem ambivalentes, ou seja, provocam percepções paradoxais, como a ideia do alto e do baixo, sendo que só existe o alto, porque temos um lugar para chamar de baixo, assim como outras imagens expressas pelo corpo grotesco.

Bakhtin (1996) observa que, naquele momento do Renascimento, havia a necessidade de não parecer humano naquilo que torna o sujeito humano e igual aos demais da espécie. Por isso, o grotesco tem uma função tão importante, pois “a função do grotesco é liberar o homem das formas de necessidade em que se baseiam as ideias dominantes sobre o mundo.” (Bakhtin, 1996, p. 43). O desenvolvimento de um pensamento carnavalizado que se expressa

também em atitudes do sujeito é algo necessário para os dias de hoje. Por meio do riso carnavalizado, almejamos possibilitar o desenvolvimento de sujeitos carnavalizados. Para Bakhtin (1996, p. 43),

O riso e a visão carnavalesca do mundo, que estão na base do grotesco, destroem a seriedade unilateral e as pretensões de significação incondicional e intemporal e libertem a consciência, o pensamento e a imaginação humana, que ficam assim disponíveis para o desenvolvimento de novas possibilidades. Daí que uma certa 'carnavalização' da consciência precede e prepara sempre as grandes transformações, mesmo no domínio científico.

Destacamos o que o autor diz sobre carnavalização da consciência, pressuposto de um sujeito carnavalizado, ou seja, compreender os recursos linguístico-discursivos de uma linguagem carnavaliza, além disso, ser capaz de reproduzi-la em seus discursos e suas ações no mundo real. O riso liberta a consciência e destrói a seriedade, coloca o sujeito em outro lugar. Observamos que, nas produções literárias ou até mesmo televisivas, o riso está destinado aos núcleos mais pobres, como se fossem inferiores, enquanto as tramas mais sérias, ao núcleo rico. Essa observação serve apenas para demonstrar como o pensamento de Bakhtin critica essa visão que ainda vigora na sociedade atual. Segundo o autor,

[...] não se pode exprimir na linguagem do riso a verdade primordial sobre o mundo e o homem, apenas o tom sério é adequado; 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 estragos mais baixos da sociedade; o riso é ou um divertimento ligeiro, ou uma espécie de castigo útil que a sociedade usa para os seres inferiores e corrompidos (Bakhtin, 1996, p. 58).

Ao falar do riso, o autor russo apresenta as definições de riso entre os séculos XVII e XVIII. Para Hipócrates, o riso e a alegria eram usados nos tratamentos médicos, pois médico e paciente precisavam estar sempre alegres e entusiasmados, ou seja, o riso era um elemento importante no tratamento das pessoas (Bakhtin, 1996). Ainda sobre Hipócrates, Bakhtin (1996, p. 58),

No Romance de Hipócrates, o riso de Demócrito exprime uma concepção filosófica do mundo, ele tem como objetivo a vida humana e todos vãos terrores, as vãs esperanças do homem em relação aos deuses e à vida além-túmulo. Demócrito definiu o riso como uma visão unitária do mundo, uma espécie de instituição espiritual do homem que adquire sua maturidade e desperta [...].

Se Hipócrates é a primeira fonte de Rabelais, Aristóteles é a segunda. Para Aristóteles, o ser humano é o único ser entre os seres vivos que é capaz de rir. Para ele, “O riso, dom de Deus, unicamente ao homem concedido, é aproximado do poder do homem sobre a terra, da razão e do espírito que apenas ele possui” (Bakhtin, 2010, p. 59). A visão religiosa de

riso como elemento característico e definidor da essência humana, ou seja, como marca humana, é algo que confirma que o ser humano possui razão e consciência.

O riso no Renascimento tem função regeneradora e, nesse momento da história, o riso “tornou-se a expressão da consciência nova, livre, crítica e histórica da época” (Bakhtin, 1996, p. 63), representando um sujeito crítico e reflexivo, que julga a realidade com uma perspectiva diferente do habitual. É um riso jocoso, alegre e descomprometido que passa a integrar um conjunto de manifestações opostas à cultura oficial, a dominante, que é imposta pelas hierarquias sociais, é também um “riso ambivalente: alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente (Bakhtin, 1996, p. 10). Também vale destacar que “O riso popular ambivalente expressa uma opinião sobre o mundo em plena evolução, no qual estão incluídos os que riem” (Bakhtin, 1996, p. 11).

O riso ocupa um espaço único na vida das pessoas, e ele pode funcionar como resistência política e como desqualificador do discurso oficial do outro. Vale ressaltar que o riso é livre de imposições e que, na cultura clássica, o sério, como oposição ao riso, era o que se esperava da sociedade, portanto era o instrumento oficial e a marca do tom autoritário; esse tom sério está associado à violência e ao poder, sempre permeado de medo e de intimidação.

Bakhtin (1996, p. 3-4), no trecho abaixo, reforça que as manifestações do riso se opõem a uma cultura oficial, opõe-se ao sério imposto pelo mundo oficial, onde rir não é permitido. Para o autor,

O mundo infinito das formas e manifestações do riso [que] opunha-se à cultura oficial, ao tom sério, religioso, feudal da época [...] Dentro de sua diversidade, essas formas e manifestações – as festas públicas carnavalescas, os tiros e cultos cômicos, os bufões e tolos, anões e monstros, palhaços de diversos estilos e categorias, a literatura paródica, vasta e multiforme, etc. – possuem uma unidade de estilo e constituem partes e parcelas da cultura cômica popular, principalmente da cultura carnavalesca, una e indivisível.

No trecho acima, percebemos que há uma diversidade da cultura carnavalesca que compõe a cosmovisão carnavalesca. Quando o sujeito passa a rir de forma crítica, carnavalizada, também muda sua postura diante da realidade, essa mudança reflete e refrata o mundo real. Esse riso visa mudar o mundo em que vive, tal riso carnavalesco

está dirigido contra o supremo; para a mudança dos poderes e verdades, para a mudança da ordem universal. O riso abrange os dois polos da mudança, pertence ao processo propriamente dito de mudança à própria crise. No ato do riso carnavalesco combinam-se a morte e o renascimento, a negação profundamente universal e assentado numa concepção do mundo. É essa a especificidade do riso carnavalesco ambivalente (Bakhtin, 1996, p. 145).

No cronotopo da Idade Média até o Renascimento, o riso profano encontrava seu lugar nessas festas, pois “certas formas carnavalescas são uma verdadeira paródia do culto religioso.” (Bakhtin, 2010, p. 6). O carnaval era, e ainda é, uma festa pagã. Ainda conforme Bakhtin (2010), os sujeitos não assistiam ao carnaval, eles o vivenciavam, “durante o carnaval é a própria vida que representa e interpreta (sem cenário, sem palco, sem atores, sem espectadores, ou seja, sem os atributos específicos de todo espetáculo teatral) uma forma livre da sua realização [...]” (Bakhtin, 2010, p. 7).

Sobre a ideia do riso, no carnaval, as pessoas riem daquilo que, na vida cotidiana, as atingem, como cenários e decisões políticas, situação de humilhação, de si mesmo. O riso é usado como protesto, bastante presente em vídeos de humor. Além de terem a intenção de provocar o riso no espectador, tais conteúdos provocam ainda uma reflexão sobre a conjuntura sociopolítica-econômica.

Usar do humor para denunciar não é algo novo, vem de muito tempo, desde a Idade Média, na qual o povo oprimido pela Igreja ria do sagrado a fim de fugir da realidade. Atualmente, encontramos muitas manifestações artísticas de denúncia social, mas, por meio do humor de resistência, registra-se também o polêmico.

Para entender essa cosmovisão, é necessário deixar de lado a noção reduzida de carnaval e ampliar o olhar para esse contexto. Essa cosmovisão carnavalesca pode ser esclarecida no trecho a seguir:

O carnaval é uma grandiosa cosmovisão universalmente popular dos milênios passados. Essa cosmovisão, que liberta do medo, aproxima ao máximo o mundo do homem e o homem do homem (tudo é trazido para a zona do contato familiar livre), com o seu contentamento com as mudanças e sua alegre relatividade, opõe-se somente à seriedade oficial unilateral e sombria, gerada pelo medo, dogmática, hostil aos processos de formação e à mudança, tendente a absolutizar um dado estado da existência e do sistema social. Era precisamente dessa seriedade que a cosmovisão carnavalesca libertava. Mas nela não há qualquer vestígio de niilismo, não há, evidentemente, nem sombra da leviandade vazia nem do banal individualismo boêmio. É necessário deixar de lado, ainda a estreita concepção espetaculoso-teatral do carnaval, bastante característica dos tempos modernos (Bakhtin, 2010, p. 184).

O carnaval é universal e já perpassou muitos séculos, mantendo-se até os dias de hoje. Essa visão universal e cósmica do carnaval liberta do medo, aproxima as pessoas, opõe-se ao sério, relativiza a verdade e coloca o ser humano em um lugar e tempo em que as ordens vigentes no mundo oficial não valem no carnaval. Mas o que Bakhtin aponta como elementos do carnaval? Dentre outras,

[...] as figuras: do gigante, por seu corpo grotesco, o que por ora pode ser entendido como afastado da estética realista e naturalista, naquilo que ela tem de acabamento e estabilidade; das criancinhas empoleiradas sobre os caixões, pela alusão à ambivalência da morte que dá à luz; das entranhas tocadas por pregos incandescentes como alusão à vida renovada (Discini, 2018, p. 54).

Todos esses elementos subvertem o real, o dado como natural, reforçam a ideia de inacabamento e ambivalência. O mundo padrão é rompido com a carnavalização, pois, no carnaval, o sujeito pode ser quem quiser. Porém nem sempre no carnaval há subversão.

O fato de estar em uma festa de carnaval não quer dizer que por si só haja uma subversão do real, por isso, Bakhtin alerta para não nos determos na definição simplista de carnaval. Além do mais, há os carnavais fora de época no Brasil, nos quais quem pode pagar mais, acessa um camarote, tem acesso a uma área VIP; quem não pode, fica na “pipoca”¹⁷. Assim, há uma separação social que mantém a ordem hierárquica vigente, mas, na Idade Média, não havia essa separação social: “o carnaval não tem nenhuma fronteira espacial” (Bakhtin, 1996, p. 6).

Naquele contexto, homens ricos e pobres, nobres e plebeus, vivenciavam da mesma forma as festividades. Não havia hierarquia entre os homens, “Em consequência, essa eliminação provisória, ao mesmo tempo ideal e efetiva, das relações hierárquicas entre os indivíduos, criava na praça pública um tipo particular de comunicação, inconcebível em situações normais” (Bakhtin, 1996, p. 9). No cronotopo das festas de carnaval, tudo que era “proibido” em situações normais tornava-se liberado, daí a ideia de subversão da ordem natural dada das coisas do mundo.

Todos são participantes ativos da ação carnavalesca. Assim, reafirmamos que “leis, proibições e restrições, que determinavam o sistema e a ordem da vida comum, isto é, extracarnavalesca, revogam-se durante o carnaval” (Bakhtin, 2010, p. 140). É de fato uma vida fora do habitual, e vale ressaltar que isso só se dava com a junção de um espaço (praça pública) com o período do carnaval; sem essa junção, a vida seguia a ordem “natural”, com hierarquias rígidas, por exemplo.

Por fim,

Fica registrada a carnavalização como movimento de desestabilização, subversão e ruptura em relação ao “mundo oficial”, seja este pensado como antagônico ao grotesco criado pela cultura popular da Idade Média e Renascimento, seja este pensado como modo de presença que aspira à transparência e à representação da realidade como sentido acabado, uno e estável, o que é incompatível com a polifonia (Discini, 2018, p. 84).

¹⁷ É um espaço livre público, onde se pode apreciar o show, sem ter que comprar ingresso ou abadá.

Acrescentamos a isso que, no mundo moderno, há uma outra ordem natural dada para as coisas, algo como padrão, habitual e até cultural, todavia é preciso romper com essas questões. Por conta disso, apresentaremos aos alunos e desejamos fazer emergir questionamentos sobre a ordem dada na vida atualmente. Na seção a seguir, apresentaremos um pouco sobre a perspectiva dos (multi)letramentos.

3.2 O lugar do riso na sociedade contemporânea

Que lugar tem o riso na sociedade? O riso é levado a sério? Do que se pode rir e do que não se pode rir? São perguntas cujas respostas não temos, mas nos fazem refletir sobre o lugar do riso na sociedade contemporânea e dentro da sala de aula. Porque o espaço da sala de aula é, em geral, um lugar sério e autoritário, com alunos enfileirados, olhando para o professor e sem poder rir. Trabalhar com o sentido do riso também não é fácil, pois o humor mobiliza várias habilidades cognitivas dos estudantes e fazê-los reconhecer aquilo que lhes faz rir é um verdadeiro desafio.

Nessa seção, discorreremos sobre o riso como enunciado concreto, por conseguinte prenehe de sentido social. Na seção anterior, discorremos sobre o riso em Bakhtin, sobretudo, sobre o riso carnavalizado; nesta seção, continuaremos a discussão sobre a perspectiva de outros autores, a fim de ampliar a discussão sobre a temática. Não à toa, o riso já vem sendo estudado por muito tempo, em várias disciplinas (Minois, 2003) e tem alimentado teorias e se apresentado como uma prática social desafiadora e questionadora. Portanto, para Terry Eagleton (2020), o riso é uma linguagem do corpo e pode expressar atitudes emocionais, como:

alegria, sarcasmo, dissimulação, estridente, afável, travesso, derrisório, desdenhoso, nervoso, aliviado, cínico, astuto, convencido, lascivo, incrédulo, constrangido, histérico, empático, tímido, chocado, agressivo ou sardônico, sem falar no riso puramente “social”, que nem sempre expressa divertimento (Eagleton, 2020, p. 60).

Ou seja, o riso transmite uma mensagem, entra na cadeia discursiva, pois, além de se apresentar de forma física, tem uma função cognitiva, visto que ao se apresentar em “forma de enunciado surge diretamente das profundezas libidinais do corpo [relaciona-se ao baixo corporal], mas também surge de uma dimensão cognitiva [permite o desenvolvimento do pensamento crítico] (Eagleton, 2020). Em outras palavras, é possível afirmar que o riso é um enunciado concreto, uma vez que possui conteúdo temático, estilo e forma composicional, porquanto o riso passa pela mediação do discurso. É um riso de palavra, instrumentalizado, é uma prática social (Minois, 2003).

Ademais, o sujeito ao rir expressa algo para o outro; essa expressão pode denunciar, avisar, sugerir, enfim, possui uma carga axiológica, conforme o cronotopo no qual está inserida a prática social. Essa multiplicidade do riso também é identificada por Minois (2003, p. 10), como “Alternadamente agressivo, sarcástico, escarnecedor, amigável, sardônico, angélico, tomando as formas da ironia, do humor, do burlesco, do grotesco, ele é multiforme, ambivalente, ambíguo.”. O riso possui múltiplas facetas, é ambivalente, e sempre há algo expresso explicitamente, mas também implicitamente.

A ambivalência do riso é algo constituinte da carnavalização, tendo em vista que “Para Bakhtin, o verdadeiro riso era sempre ambivalente e de mão dupla, um meio de liberdade para todos e, portanto, desembaraçado da política prática, do estabelecimento de fatos e do resíduo dos acontecimentos históricos reais.” (Emerson, 2003, p. 135). Conforme o autor, há uma relativização da verdade por meio do riso, que serve como liberdade para todos, sobretudo, para aqueles que estão em posição inferior à ideologia oficial.

Seria então o riso um fenômeno, pois está ancorado em uma dupla verdade, servindo para afirmar e para subverter (Minois, 2003). Também vale dizer que riso e alegria não são sinônimos nem representam a mesma coisa, pois o riso é uma reação física do corpo ao tomar consciência. Nem sempre que se rir é porque estar-se alegre ou feliz, uma vez que o riso pode expressar uma atitude emocional de desespero ou de medo.

Vale ressaltar que o riso no início tinha uma função conservadora e nada revolucionária. Ao passar dos anos, o riso foi sendo estudado por várias disciplinas e pensado por muitos pesquisadores interessados em desvelar seus mistérios. Minois (2003) afirma que, apesar de haver várias formas de riso, o carnavalizado é o mais significativo, o mais revelador das mentalidades. O público pode liberar pelo riso aquilo que lhe provoca medo. Na vida ordinária, o riso é contido, porém as festas são lugares de riso, de um riso coletivo e organizado; tal riso liberta a mente do sujeito de seus medos e os faz confrontar a sua realidade.

Ao identificarmos o riso como um elemento subversivo, compreendemos que o seu sentido na escola e na sociedade ainda é pouco explorado, considerando que esse caráter carnavalizado do riso pode abrir muitas possibilidades, além de possibilitar ao estudante o desenvolvimento do pensamento crítico.

Essa noção de subversão e de inversão dos valores da ideologia oficial do mundo, assim como a relativização da verdade circulam nas práticas sociais há muito tempo, em vários cronotopo. Caillois (1950 *apud* Minois, 2003) cita um exemplo de subversão da ordem natural ao afirmar que na Grécia havia uma festa de troca de roupas entre homens e mulheres, na qual os homens se vestiam de mulher e vice-versa, essa festa tinha o nome de *hybristika* e

representava um atentado contra a ordem cósmica e social. Daí Minois (2003, p. 21) afirma que “A inversão segue o mesmo rumo. Durante a festa Krônia, os escravos desfrutavam grande liberdade, podiam até fazer-se servir pelos senhores, que eles repreendiam. Bem no meio dos risos, zombarias e brincadeiras obscenas.” O autor conclui dizendo que “o caos é indispensável para representar, em seguida, a criação da ordem.” (Minois, 2003, p. 21).

Com essa última afirmação, percebemos que a ideologia oficial que se sobrepõe à do cotidiano, permite essa inversão hierárquica, ainda que muito restrita a uma festa ou a um cronotopo específico, para então se impor novamente na vida ordinária. No momento da festa, os escravos que no mundo da vida sofriam castigos físicos e psicológicos, além de estarem à mercê de uma hierarquia e de um jogo de poder rígido, podiam, naquele momento, desfrutar de um certo poder concedido naquele momento, ou seja, uma vida fora do habitual, contudo ainda era a mesma vida, continuavam sendo escravos, ainda que com mais “liberdade”.

Dessa forma, o riso liberta, de acordo com Freud (1976 *apud* Salda, 2002, p. 23),

O riso funcionava, nas suas mais diversas manifestações associativas, como um libertador das emoções reprimidas. O riso compensava, em seus efeitos, o dispêndio contínuo de energia exigido para manter as proibições que a sociedade impõe e os indivíduos internalizam.

Na Psicologia freudiana, o riso também tem esse caráter libertador, serve como um elemento disruptivo, como um elemento do pensamento humano livre. O ser humano, além de ser um animal racional, é o único que é capaz de rir, ou seja, rir nos torna humanos. “O riso pode ser um instrumento a serviço do pensamento. [...] O riso não é a forma suprema do pensamento, mas já é um pensamento, é parte integrante do pensamento sério.” (Jouët-Pastré, 1998, p. 279 *apud* Minois, 2003, p. 44). Logo, o riso funciona como uma expressão física do pensamento ou até mesmo do desejo. Por isso, entendemo-lo como enunciado concreto.

Como enunciado, o riso age na sociedade e nos mostra o nosso lugar no mundo. Para Terry Eagleton (2020), é possível entender o riso como um texto ou como uma língua/linguagem com muitos dialetos e sotaques regionais. Para Bakhtin, de acordo com Emerson (2003, p. 239-240), o riso seria

como uma força de separação, rebaixamento e individuação, que nos ajuda a definir o modesto lugar que nos cabe no mundo dos outros sujeitos: aquele da ‘sorridente exterioridade’. Como tal, essa é uma das ‘formas e raízes visíveis do dialogismo’: eu rio de mim mesmo, porque não posso conhecer ou ver o quadro inteiro, de modo que outra pessoa é obrigada a me dizer qual é o meu lugar.

Portanto, podemos concluir que o riso é um enunciado concreto, que constitui o sujeito vivo e se encontra na teia dialógica no mundo da vida desses sujeitos. Seria mais uma

prática social usada para expressar os pensamentos, ainda que seja uma reação física, algumas vezes involuntária. Ele serve para nos situar no mundo e nos ajuda a criar a nossa identidade. Como o riso liberta, o seu oposto não seria a seriedade, seria aquilo que aprisiona, por isso seria o terror (Emerson, 2003). O terror que provoca o medo e a opressão, submete e aprisiona os sujeitos a uma condição de vida inferior.

Com o avanço do Cristianismo e o processo de liturgia das celebrações, a Igreja agiu como uma forte representante da repressão na Idade Média, a exemplo das Cruzadas¹⁸. Como possuía uma força repressora, a religião tinha importante papel social ao subjugar o riso, não dando a ele seu devido valor, por conta disso, ela se esforçou para dominar e controlar o riso, como uma forma de contê-lo dentro dos seus domínios, e, por isso, “permitiu” que o riso fosse vivenciado em algumas situações específicas, como no Carnaval, todavia, o riso não pode ser contido e “acalma a seriedade utópica, estetizada, que é sempre demasiado extática, uma permanente ameaça de calar o mundo com suas teorias rígidas e paradas insulsas” (Emerson, 2003, p. 240).

Ao tentar controlar o riso, em Rabelais, Bakhtin (1984 *apud* Emerson, 2003) afirma que essa permissão para rir durante o carnaval representava uma vitória do riso,

não apenas a vitória sobre o terror místico de Deus, mas também a vitória sobre o medo inspirado pelas forças da natureza e, mais que tudo, sobre a opressão e a culpa relacionada a tudo que é consagrado e proibido (...) Essa verdade era efêmera; a ela se seguiram os temores e opressões da vida cotidiana, mas desses breves momentos uma outra verdade não oficial emergiu (...) O riso é, essencialmente, uma forma interior de verdade” (Bakhtin, 1984, p. 90-91,94 *apud* Emerson, 2003, p. 133).

Se observarmos a vida cotidiana, chegaremos à conclusão de que para ir para o céu, o sujeito precisa renunciar a muita coisa; já para ir para o inferno, não há o que renunciar. A entrada no reino dos céus exige muita seriedade e vem recheada de terror e de medo, com frases do tipo: para entrar no céu é preciso renunciar à vida no mundo. Já o inferno seria um espaço mais “democrático”, ele “é um verdadeiro moinho onde se entra e sai à vontade.” (Minois, 2003, p. 46), funciona como um lugar comum. “Na realidade, há muita diversão no inferno. Eles se divertem ainda mais que lá em cima, na terra, onde não se sabe nem mesmo do que se ri.” (Minois, 2003, p. 46).

Levando em consideração Bakhtin (1996), o riso infernal é o riso que liberta o sujeito da opressão. Como esse riso é um riso libertador, não há espaço para ele no céu, por

¹⁸Convocadas por Urbano II no final do século XI, as Cruzadas estipulavam o combate aos infiéis e, para isso, justificavam o uso da violência na conquista da Terra Santa (Fonte: História do Mundo. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-media/as-cruzadas.htm>. Acesso em 04 out. 2023).

conta disso, a religião tenta construir a imagem de que o riso leva à perdição da alma. De acordo com Minois (2003, p. 51), “O riso é expulso do céu. O riso não tem nada a ver com o divino [...]: o diabo tenta utilizá-lo para desintegrar a fé, ou Deus. É o instrumento de sua desforra. Assim, o pensamento grego cristão pagão prepara a rejeição cristã ao riso.”.

Há quatro elementos nas festas religiosas do mundo antigo grego - a exemplo das dionisíacas do campo, as grandes dionisíacas, as bacanais, as leneanas, as tesmofórias ou as panateneias. Segundo Minois (2003), os elementos são uma “reatualização dos mitos”, a “mascarada”, uma “prática de inversão” e “o transbordamento”, os quais representam, cada um, uma fase da festa. Na reatualização dos mitos, estes são representados e imitados, dando-lhes eficácia e expressando um certo deboche; na mascarada, dá-se lugar a diversos disfarces, a rituais mais ou menos codificados, a máscara sendo usada para permitir uma certa liberdade; na prática da inversão, faz-se necessário brincar de mundo ao contrário, invertendo as hierarquias e as convenções sociais, nesta, há uma ruptura ainda que temporária do poder hierárquico imposto na vida em sociedade; no transbordamento, a transgressão das normas são a regra e o excesso, terminando em caçoadas e orgias, presididas por um efêmero soberano que é castigado no fim da festa. Nessa última fase, há recorrência ao baixo corporal por meio das relações sexuais e uma espécie de destronamento, elemento característico da cosmovisão carnavalesca.

Ainda que não se trate especificamente do Carnaval, esses quatro elementos se imbricam e perpassam por essa festividade. Além disso, o riso é expresso em todos esses elementos como um deflagrador da liberdade. Na festa da carne, o riso é verdadeiro, debochado, raivoso, contudo com finalidade moralizante e conservadora; ele zomba dos vícios e das coisas novas, e, em seguida, é sucedido por “um riso inquieto e perturbador, que provoca o mal-estar e vai muito além do riso burlesco” (Minois, 2003, p. 65). Ainda segundo Minois (2003), esse riso inverte as coisas de forma temporária.

Como forma de inversão dos valores da ideologia oficial, o grotesco se apresenta como uma manifestação dessa inversão e apresenta um novo olhar sobre o mundo que se desestrutura, se decompõe, se funde e se recompõe; um processo degenerativo e regenerador ao mesmo tempo (Minois, 2003). Logo, “o riso grotesco surge de uma reação de medo diante da realidade que por momentos se deforma, perde sua estrutura racional, tranquilizadora, tornando-se monstruosa” (Minois, 2003, p. 65), e, com esse riso, tal realidade se torna diferente.

Portanto, essa

tomada de consciência do ridículo, do monstruoso e do absurdo provoca um soluço caótico e congelado que só tem as características físicas do riso: ‘Instrumento de arte, visão desestruturada do mundo, mas também construção de um universo que se quer total, o grotesco constitui o instrumento eficaz de uma análise lúcida, às vezes risível, mas cruel, do homem absurdo de todos os tempos’ (Callebat, 1998, p. 111, *apud* Minois, 2003, p. 66).

Diante disso, seria o riso grotesco a expressão mais genuína de um pensamento crítico. “O riso ganha uma função social, pois rimos para restabelecer os elementos vivos que compõem a própria sociedade” (Salida, 2002, p. 22). Esse riso escarnecedor provoca uma liberação da mente do homem, o mantém dentro dos seus valores e organiza também a vida em sociedade. Logo, o riso e o escárnio são necessários para a manutenção da ordem social nas festas e, por que não, na vida em sociedade.

Um outro tipo de riso é o riso fúnebre, há algo de prazeroso no ato de rir da morte. Assim, o sujeito é capaz de brincar com a sua própria mortalidade, já que não pode vencê-la. Pois fazer piadas a respeito da morte é reduzir sua importância e diminuir seu terrível poder sobre nós.

“Mas o humor mórbido envolve mais que a negação da morte. Reduzir a morte com uma tirada casual é também soltar os cachorros contra ela pela inquietação que nos causa.” (Minois, 2003, p. 66). Esse riso fúnebre é ambivalente em todos os sentidos, já que o sujeito vivo ri da sua própria mortalidade, e, com isso, a subverte.

No carnaval, o riso e a morte estão intimamente entrelaçados. A morte e a dor estão em toda parte e são implacavelmente reais, entretanto a morte nunca tem a última palavra porque “O riso nos liberta do medo, e essa função sua é um pré-requisito indispensável da consciência renascentista. Para olhar o mundo com altivez, devo deixar de ter medo. Nisso, o riso desempenhou um papel da mais alta relevância” (Emerson, 2003, p. 125). O homem renasce pelo riso e tem sua tomada de consciência no mundo da vida.

Por fim, para Bergson (1978 *apud* Salida, 2002), devemos procurar a essência do riso na sociedade, pois, “para compreender o riso, impõe-se colocá-lo no seu ambiente natural, que é a sociedade; impõe-se sobretudo determinar-lhe a função útil, que é uma função social” (Salida, 2002, p. 22). Por isso, na escola, ao levarmos o riso para dentro desse ambiente, faz-se necessário apresentar o gênero deflagrador do riso para então discutirmos o que provoca o riso e questionar de que tipo ele é, pois o riso possui uma significação social e algumas vezes se apresenta como um discurso de resistência, outras, como exemplo de repressão ou de reforço de estereótipo. Na seção a seguir, discorreremos sobre o lugar do riso no ambiente escolar.

3.3 O enunciado irônico e sua relação com o humor

A noção de ironia, estruturada discursivamente por algumas linhas da Análise do Discurso como antífrase¹⁹, parece estar consolidada. Apresentaremos algumas discussões sobre essa noção, visto que a ironia está presente na cosmovisão carnavalesca. Charaudeau e Maingueneau (2018, p. 291), em seu Dicionário de Análise do Discurso, dispõe o seguinte para esse verbete: “ironia – A reflexão sobre a ironia acompanha a filosofia desde suas origens e a retórica a descreve tradicionalmente como um tropo* que consiste em dizer o contrário do que se quer fazer o destinatário compreender.”. Essa noção coaduna-se com o que Brait (2008, p. 55) formulou sobre o termo, a autora diz que a ironia em

Sua essência consiste em dizer o contrário do que se pretende comunicar a outra pessoa, mas poupando a esta uma réplica contraditória fazendo-lhes entender - pelo tom de voz, por algum gesto simultâneo, ou (onde a escrita está envolvida) por algumas pequenas indicações estilísticas - que se quer dizer o contrário do que se diz. A ironia só pode ser empregada quando a outra pessoa está preparada para escutar o oposto, de modo que não possa deixar de sentir uma inclinação a contradizer.

Ambas as definições apresentam a seguinte fórmula: “dizer A e lê-se não A”. Ou seja, diz-se algo, porém a interpretação deve ser pelo contrário do que está literalmente dito. Essa compreensão leva em consideração o sujeito com o qual se interage, ele precisa perceber os elementos que compõem esse enunciado irônico, para compreender satisfatoriamente o enunciado. Também procuramos observar como a noção de ironia se encontra em um dicionário da língua portuguesa. A definição encontrada no Priberam (dicionário *on-line*) é

(i·ro·ni·a)

substantivo feminino

1. [Retórica] Expressão ou gesto que dá a entender, em determinado contexto, o contrário ou algo diferente do que significa.
2. Atitude de quem usa expressões ou gestos que dão a entender o contrário ou algo mais do que aquilo que parecem significar.
3. [Por extensão] Atitude ou dito em relação a algo ou alguém que serve para fazer fazer rir ou é assim entendido. = ESCÁRNIO, SARCASMO, TROÇA, ZOMBARIA
4. Acontecimento ou resultado totalmente diferente do que eram as expectativas (ex. : *ironia trágica*). (Priberam, 2023, *on-line*).

A conceituação apresentada pelo dicionário assemelha-se à declarada por Charaudeau e Maingueneau (2018) e Brait (2008) e se diferencia no que apresenta no tópico 3, quando afirma que a ironia pode ser usada com a intenção de zombar. Por isso, ao procurarmos

¹⁹ Frase com sentido oposto do que se lê.

sobre ironia, decidimos buscar também pelo vocábulo deboche, uma vez que essa noção parece ser derivada da ironia. Daí, encontramos a seguinte definição para o verbete:

deboche
(de·bo·che)

substantivo masculino

1. [Galicismo] Vivência desregrada, dedicada sobretudo aos prazeres do sexo, da comida e da bebida. = DEVASSIDÃO, LIBERTINAGEM
2. [Brasil] Troça, zombaria.
3. [Brasil] Desconsideração, desprezo, escárnio (Priberam, 2023, *on-line*).

De acordo com o Dicionário, nos tópicos 2 e 3, o deboche é uma espécie de escárnio ou de desprezo com a intenção de zombar. Corroborando com a nossa linha de pensamento de que o deboche deriva da ironia, Pereira (1999) utiliza o vocábulo cinismo para se referir ao deboche e afirma que esse é uma espécie hiperbólica de ironia, como se vê no trecho a seguir: “O cinismo [o deboche] como uma hipérbole da ironia: o cinismo não é outra coisa, sob esse aspecto, que uma ironia frenética e que se diverte em chocar filisteus por prazer; é o diletantismo do paradoxo e do escândalo” (Pereira, 1999, p. 228). Ou seja, o deboche seria uma hipérbole da ironia, uma espécie de exagero irônico com a finalidade de satirizar. Logo, quando o sujeito recorre à ironia com a intenção de zombar, podemos supor que este usou o deboche na sua enunciação, com o fito de provocar um riso debochado, sarcástico e irônico, muitas vezes um riso coletivo e de resistência.

Segundo Aristóteles (1991a), a ironia seria mais elevada que a bufonaria, pois “pela primeira, faz-se uma brincadeira em vista de si mesmo, enquanto o bufão ocupa-se de um outro” (Aristoteles, 1991a, p. 375 *apud* Brait, 2008, p. 24). Essa diferença instaura na vida a característica de rir de si mesmo, confrontando a sua situação social e questionando, muitas vezes, a ideologia oficial. Tal jocosidade em relação à vida conferia um tom característico do deboche [cinismo] (Pereira, 1999, p. 32).

Um outro traço do enunciado irônico é a ambivalência, tal traço também funciona na configuração do riso carnavalizado. De acordo com Alvarce (2009), a contradição, a ambiguidade e a tensão são categorias do riso, da ironia e da paródia. Portanto, a ambiguidade, como traço inerente da linguagem (Brait, 2008), constitui tanto o discurso irônico caracterizado dentro de uma categoria mais ampla como a do humor.

Essa relação da ironia com o humor se constrói a partir do sentido construído pelo outro da interlocução. Esse outro da interação discursiva, independentemente se a interlocução ocorre face a face ou não, tem papel fundamental, pois espera-se dele a responsividade na construção do sentido irônico ou humorístico, este outro deve

localizar os aspectos que se encontram, implicitamente, em tensão. Assim, esse tipo de discurso – ambíguo, paradoxal, contraditório e incongruente – espera do leitor não apenas o sentimento de prazer suscitado pela leitura, mas também a responsabilidade do uso da imaginação e da perspicácia na construção do sentido (Alvarce, 2009, p. 21).

Por conseguinte, a carga axiológica do sujeito é crucial para que o efeito irônico possa ser compreendido em sua plenitude. Ainda de acordo com Alvarce (2009, p. 29),

o estudo da ironia exige o reconhecimento de um sentido literal e de outro figurado, uma vez que esse “recurso” se constitui de um significante para dois significados contraditórios ou incompatíveis. Aquele que pratica a ironia qualifica o enunciatário, pois o julga capaz de perceber os índices que sinalizam esse procedimento, participando, assim, da construção da significação irônica.

Logo, o “eu da interlocução” qualifica o outro como capaz de compreender e de perceber os elementos discursivo-linguísticos do discurso irônico. Esse outro conseguiria reconhecer o sentido figurado do enunciado e seria capaz de perceber os sinais que identificam aquele enunciado irônico. Isso deixa evidente a constituição dialógica da linguagem que serve para estabelecer as relações entre o homem e o mundo, e entre os homens (Brait, 2008).

Em relação ao enunciado humorístico, Ducrot (1988, p. 20-21 *apud* Brait, 2008, p. 69) apresenta três condições necessárias para a composição desse enunciado:

1. Entre os pontos de vista representados em um enunciado, há ao menos um que é absurdo, insustentável (em si mesmo ou no contexto).
2. O ponto de vista absurdo não é atribuído ao locutor.
3. No enunciado não se expressa nenhum ponto de vista oposto ao ponto de vista absurdo (não é retificado por nenhum enunciatário). Entre os enunciados humorísticos chamarei “irônicos” àqueles em que o ponto de vista absurdo é atribuído a um personagem determinado, que se procura ridicularizar.

No primeiro ponto, o autor reconhece que o discurso humorístico é exagerado e absurdo e que no mundo da vida seria insustentável, sobretudo, quando levado no sentido literal. Na segunda condição, esse ponto de vista absurdo é atribuído ao eu da interlocução, ao produtor do discurso, assim, na última condição, esse discurso é imputado a um personagem, geralmente, ao que se procura ridicularizar. De toda forma, a produção do sentido do humor por meio do discurso irônico se dá através da relação do eu e do outro da interação com o enunciado concreto, pois o sujeito em suas interações no dia a dia pode procurar uma forma de veicular a verdade, mas não de forma explícita. Para isso, recorre à ironia, à paródia ou ao riso (Alvarce, 2009).

Ainda de acordo com Alvarce (2009, p. 11), “a ironia, a paródia e o riso veiculam suas “verdades”, mas não o fazem de forma explícita”. Logo, o sujeito ao fazer uso do enunciado irônico com o fito de veicular a verdade por meio do discurso de humor, recorre,

algumas vezes, a uma linguagem carnavalizada. Vale ressaltar que, na construção desse enunciado irônico, o sujeito pode vir a utilizar elementos extralinguísticos também, por exemplo, o tom de voz, as expressões faciais e do olhar, a aparência e o conhecimento da circunstância como indicadores externos à linguagem que precisam ser captados pelo outro para que este compreenda o enunciado concreto como uma ironia ou um deboche, pois "Sem a participação do sujeito na construção do sentido, essas categorias não existem – pelo menos não enquanto “ironia”, “paródia” e “riso” (Alvarce, 2009, p. 12).

Vale ressaltar que a ironia no aspecto visual pode ser compreendida como atitude, ou seja, como um comportamento. Consoante Alvarce (2009, p. 32), “No caso da ironia observável, essa sensação também se faz presente: o observador irônico se sente superior e livre quando considera uma situação – tida pela maioria como “normal” – incongruente.” (Alvarce, 2009, p. 32). A cumplicidade estabelecida entre o enunciador do discurso e o outro da interação é capaz de transcender o sentido literal para vislumbrar, justamente mediante marcas aí instauradas, as significações ao mesmo tempo sugeridas e encobertas por esse espaço significante (Alvarce, 2009).

"Segundo esse raciocínio, portanto, quanto mais o contexto for compartilhado entre os ‘jogadores’ da ironia, em menor quantidade e menos óbvias serão as pistas que sinalizarão o procedimento irônico" (Alvarce, 2009, p. 42). Entretanto, o sujeito pode não compreender o significado da ironia ou não perceber o sentido do humor no enunciado concreto, então, segundo Hutcheon (2000, p. 41 *apud* Alvarce, 2009, p. 42), o problema de a ironia “falhar” está relacionado, pelo menos em parte, não à capacidade – ou à falta – do interpretador, mas, sim, ao fato de as pessoas envolvidas no “jogo irônico” pertencerem a diferentes comunidades discursivas.

Ainda segundo Hutcheon (2000 *apud* Alvarce, 2009), a superposição de comunidades discursivas não envolve necessariamente um consenso obrigatório, mas fornece pelo menos alguma similaridade de preocupação, interesse ou simplesmente partilham algum conhecimento (de contextos, normas ou regras, intertextos) que capacitam os participantes a desempenharem jogadas de comunicação indireta.

Sendo assim, o conteúdo veiculado na mensagem do enunciado concreto do locutor precisa ser familiar ao sujeito interlocutor, independente se possui teor humorístico ou não. Participar de uma comunidade discursiva significa que os sujeitos partilham minimamente algum conhecimento linguístico-discursivo e de mundo. Então, conteúdos veiculados no Canal *Porta dos Fundos* ou como os memes da Barbie Fascista ou até mesmo nas produções cinematográficas que procuram proporcionar uma reflexão crítica por meio do humor, só são

efetivamente compreendidos se os espectadores compartilharem algum conhecimento com essas produções.

Logo, esses discursos convidam o sujeito a colaborar na construção do sentido e na reflexão crítica, possibilitando a ampliação do conhecimento (Alavarde, 2009). Conforme Alavarde (2009, p. 12), “É realmente significativa a possibilidade de esses discursos alargarem a visão de mundo do sujeito, permitindo que ele acesse outras realidades ou, ainda, que delineie sua própria forma de enxergar e entender a realidade (que pode destoar, e muito, do senso comum ou da concepção da maioria)”.

Compreende-se, então, que as produções humorísticas do canal *Porta dos Fundos* ou da *Barbie Fascista* permitem que o sujeito reflita e refrate sobre a sua própria vida, permitindo-se pensar sobre algo do seu dia a dia. Portanto, tais produções veiculam uma verdade, ainda que tenha de ser inferida.

Diante do que fora exposto nesta seção, podemos afirmar que a ironia e o riso são modalidades que possuem a função de questionar a ideologia oficial com discursos que instauram a ambivalência, a tensão e o elemento dissonante. Assim, as categorias riso e ironia atuam na suspensão da censura, contrariando, muitas vezes, uma ideologia que se diz séria e ocasionando, pois, discursos polifônicos e conflitantes (Alavarce, 2009). Tais categorias permitem aos sujeitos refletir e refratar os sentidos inferidos e construídos na interlocução.

Vale salientar que um discurso ambíguo não é necessariamente irônico, até porque a ironia possui seus elementos constitutivos. Sobre esses elementos, Brait (2008, p. 34) os apresenta a seguir:

a ideia de contradição, de duplicidade como traço essencial a um modo de discurso dialeticamente articulado; o distanciamento entre o que é dito e o que o enunciador pretende que seja entendido; a expectativa da existência de um leitor capaz de captar a ambiguidade propositalmente contraditória desse discurso.

O primeiro elemento que é a ideia de contradição é aquilo que já fora apresentado no início desta seção quando expusemos à definição do termo ironia, dizer A e entender (lê-se) não A. Tudo construído discursivamente na interação, considerando, além do linguístico, os elementos extralinguísticos. Em relação à duplicidade, entende-se que o “eu” da interlocução elabora um enunciado já eivado de duplo sentido articulado discursivamente.

No que tange ao distanciamento do que é literalmente dito e aquilo que se quer entender, essa relação é marcada pelo cronotopo da enunciação, além de outras marcas discursivas para se fazer compreender. Por fim, é necessário que o sujeito a quem é endereçado o enunciado concreto seja capaz de responder a esse enunciado e capte o sentido do enunciado

irônico. Além de descrever os elementos da ironia, Brait (2008) também lista os tipos de ironia, a saber: a ironia referencial e a ironia verbal.

Segundo a autora, a ironia referencial diz respeito à contradição entre dois fatos contíguos, ou seja, se vê algo e se percebe o contrário do que se vê ou ainda a ironia está em se dizer algo e fazer o contrário do que se diz. Conforme Brait (2008, p. 78), “Isso significa dizer que na ironia referencial intervêm dois actantes em relação dual, sendo o primeiro (A1) o suporte da ironia (uma situação, uma atitude comportamental) e o segundo (A2) o observador que percebe como ironia essa atitude ou esse comportamento”.

Já em relação à ironia verbal, relaciona-se à ideia do que se diz ou se escreve e entende-se o seu contrário. Isto posto, de acordo com a explicação de Brait (2008, p. 79), “A ironia verbal, por sua vez, implica um trio actancial: o locutor (A1) que dirige um certo discurso irônico para um receptor (A2), para caçoar de um terceiro (A3) que é o alvo da ironia”. Muitas vezes, em algumas situações interativas, pode não haver um terceiro, quando o receptor já é o alvo da ironia.

Em suma, esses tipos de ironia reforçam o conceito apresentado para essa noção,

[...] qualquer tipo de ironia: o enunciatário lê/vê x, sabe que o enunciador diz x, mas de forma a fazer entender não referencialmente. A coexistência dos dois níveis de significação implica reconhecer que mesmo num discurso tido como referencial, e num espaço em que as mensagens ambíguas não são esperadas, o enunciador pode dirigir-se ao destinatário, instaurando a dissimulação, isto é, a ironia como um fator estruturante de um texto, de um discurso (Brait, 2008, p. 95).

Após refletirmos sobre os tipos de ironia, apresentaremos as suas funções no discurso. Segundo Hutcheon (1985, p. 73 *apud* Alvarce, 2009, p. 46), “a ironia julga e essa é a sua função essencial, frequentemente tratada como se fosse demasiado óbvia para justificar a discussão. Logo, essa estudiosa divide as funções da ironia em duas: uma semântica, contrastante, e outra pragmática, avaliadora”. O juízo de valor emitido pelo sujeito ao recorrer ao enunciado irônico deve ser compreendido pelo outro a quem ele endereça o enunciado. Esse julgamento de um fato da vida cotidiana muitas vezes vem por meio do discurso irônico, quando o sujeito ri de si mesmo, diante das situações da vida.

Essas funções se relacionam com as de Brait (2008), que apresentamos mais acima; uma está relacionada ao texto, àquilo que é dito, e a outra às práticas cotidianas. Ressalta-se que as funções que serão mencionadas aqui derivam dessas duas primeiras funções. A primeira função a se destacar é a reforçadora, usada para reiterar algo, como em uma conversa no dia a

dia, o sujeito a usa para enfatizar um enunciado, com o objetivo de torná-lo mais preciso. Para Alarvarce (2009), essa função é puramente decorativa.

A segunda função é a complicadora, “aquela que insere os discursos irônicos no rol dos discursos verdadeiramente artísticos, caracterizados por uma ambiguidade controlada e avaliada, que nos chama para a reflexão e, em consequência, para sua interpretação” (Alarvarce, 2009, p. 52). Nesse caso, o discurso irônico pode provocar uma reflexão crítica, porém, caso falte clareza na comunicação, a ambiguidade pode gerar certa incompreensão. Passando para outra função da ironia, a lúdica, “Ela pode ser entendida como caracterizadora de uma ironia afetuosa de provocação benevolente, podendo estar associada também ao humor” (Alarvarce, 2009, p. 52). Esse tipo de ironia não recorre ao sarcástico nem busca zombar do outro.

Uma outra função é a distanciadora: “A ironia, quando assume essa função, permite que o ironista e mesmo o interpretador da ironia se afastem, se distanciam de uma dada situação a fim de olhá-la sob uma nova perspectiva.” (Alarvarce, 2009, p. 52). Tal função é perceptível quando o produtor de um discurso irônico busca satirizar uma situação do cotidiano e busca uma certa receptividade do outro e ambos satirizam e zombam tal situação. A quinta função da ironia é a autoprotetora, que ocorre quando “a ironia pode ser interpretada como uma espécie de ‘mecanismo de defesa’. Até mesmo a autodepreciação pode nessas situações ser fingida, resultando em uma forma de autopromoção. Logo, a autodepreciação pode ser interpretada como uma jogada defensiva também” (Alarvarce, 2009, p. 53). Nesse caso, o sujeito ri de si mesmo para que o outro ria também, porém nos seus termos. O sujeito pode até transformar um erro seu em uma piada e usar a ironia para sair de uma situação desconfortável.

A próxima função é a provisória; nela, a ironia se manifesta com o intuito de desmistificar verdades tidas como absolutas. Nessa função, “As investidas desaprovadoras aqui se baseiam na interpretação de que essa função da ironia instaura a possibilidade da evasão, da hipocrisia, da duplicidade e do logro.”. Ou seja, o sujeito a usa quando é confrontado com a escolha entre duas coisas mutuamente exclusivas e escolhe as duas. Ele é incapaz de desistir de uma pela outra, tendo em vista que tal função valoriza a duplicidade da ironia com o intuito de neutralizar qualquer tendência de assumir um posicionamento rígido da verdade (Chavalier, 1932; Hutcheon, 2000, Alarvarce, 2009).

No que diz respeito à função de oposição da ironia, “a ironia é interpretada, por um lado, como transgressora e subversiva e, por outro, como insultante e ofensiva” (Alarvarce, 2009, p. 54). Enquanto para um grupo a ironia pode parecer transgressora, para outro pode repercutir como ofensiva, a exemplo, temos o especial de Natal do *Porta dos Fundos* (Especial de Natal do *Porta Dos Fundos: A Primeira Tentação de Cristo*). Esse filme apresenta a vida de

Jesus a partir do ponto de vista bíblico da tentação do nazareno no deserto, onde passou 40 dias, na maioria deles, sendo tentado pelo diabo. Esse coletivo busca satirizar tal passagem bíblica. Levando isso em conta, uma reportagem da Revista Veja relatou que “O enredo de A Primeira Tentação de Cristo, disponível na Netflix, está revoltando diferentes grupos religiosos ao redor do país – que estão fazendo até abaixo-assinados para boicotar o filme e cancelar a assinatura do streaming”. Para este grupo, há uma linguagem ofensiva, para outros, transgressora, relativizando a verdade.

Há também a função atacante, que, segundo Hutcheon (2000, p. 83 *apud* Alvarce, 2009, p. 55): “A carga negativa aqui chega ao máximo quando uma invectiva corrosiva e um ataque destrutivo tornam-se as finalidades inferidas – e sentidas – da ironia.”. Fica evidente que o intuito do sujeito é atacar e, algumas vezes, corrigir, “Assim, quando a ironia assume a função atacante, haveria, então, uma ‘motivação positiva’ (Hutcheon, 2000, p. 84) para que uma crítica tão agressiva fosse realizada: a finalidade de corrigir os vícios e as loucuras da humanidade”.

Chegamos à função agregadora, que é a última dessa lista. Nesse tipo de manifestação, a ironia motiva também interpretações contraditórias: num sentido positivo, cria “comunidades amigáveis” entre ironista e interpretador; no sentido negativo, exclui aqueles que não a compreendem ou, como disse Hutcheon (2000, p. 86), que não a “pegam”, impedindo-os de participarem dessas comunidades.” (Alvarce, 2009, p. 55).

Em suma, é possível afirmar que o enunciado irônico funciona como um enunciado humorístico porque é capaz de provocar o riso, o deboche, ou seja, pode cumprir o propósito de veicular a verdade e de produzir sentido para o outro por meio da construção da antífrase. Nem sempre que se recorre a uma linguagem carnavalizada, recorre-se à ironia, porém em um discurso humorístico eivado de ironia e de deboche e que questiona a ordem social vigente e os valores padrões do mundo, na maioria das vezes, a carnavalização se fará presente nesse discurso, por conta da natureza desse texto e do seu objetivo. A ironia é um recurso de linguagem muito utilizado no dia a dia, em inúmeras situações e atuando de diferentes formas como vimos em relação à sua função social.

3.4 A escola como o lugar do riso: a cultura popular e a cultura oficial²⁰ na perspectiva dos multiletramentos

²⁰ Segundo Emerson (2003, p. 205), “a cultura oficial como o mundo tal como aprovado e controlado pelo centro político”, tal qual a Ideologia Oficial, por isso, preferimos utilizar o termo ideologia oficial, entretanto, neste

As diversas mudanças enfrentadas pela sociedade, aliadas ao desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação, corroboraram com o aparecimento das culturas em rede, sendo necessário, portanto, o desenvolvimento de multiletramentos dos sujeitos diante do surgimento de novos gêneros. Com o avanço da internet, para os sujeitos, não basta apenas viver, é preciso compartilhar e contar o que se vive, mediante vídeos curtos, fotos ou foto seguida de texto, para obter as curtidas e os comentários almejados.

Por isso, essa cultura digital se apresenta como um desafio ao ensino público, sobretudo, na educação básica. Diante de tal contexto, os alunos precisam desenvolver novas competências e novas habilidades, a fim de desenvolverem multiletramentos e encararem os desafios da vida moderna. Além de competências e habilidades, os sujeitos precisam desenvolver também atitude e valores.

Mesmo em pleno século XXI, com uma maior democratização do acesso à internet e a aparelhos digitais (computadores, *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, por exemplo), o letramento dos sujeitos, para lidarem com essa nova realidade, ainda caminha de forma incipiente, visto que, em algumas redes de ensino, até as inscrições de alunos para a participação em processos seletivos, como o Exame Nacional do Ensino Médio, são feitas por coordenadores escolares ou professores lotados no laboratório de informática. Isso demonstra, portanto, a inabilidade de muitos alunos em realizar a própria inscrição.

Por conseguinte, acreditamos que a escola deve viabilizar o diálogo entre os letramentos já apropriados pelos alunos com os letramentos privilegiados pela própria escola e os do patrimônio cultural valorizado (Rojo, 2009). Para tanto, a escola deve possibilitar a vivência a esses espaços, promovendo situações de letramento, visando expandir os multiletramentos do sujeito, de forma a garantir a sua autonomia. Esses multiletramentos visam o empoderamento do sujeito que tem como objetivo viver plenamente em sociedade.

Vale salientar que, no início das discussões sobre letramento, esse termo era definido como “o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (Soares, 2004, p. 72). Dessa maneira, esse conceito se amplia na contemporaneidade, passando a novas denominações como letramento digital ou multiletramentos para poder contemplar outras semioses. Vejamos uma outra definição para letramento:

tópico, por se tratar da pedagogia dos multiletramentos, utilizaremos como o termo cultura oficial e popular tal qual é encontrado nas obras.

Tanto Street (1985) quanto Kleiman (1995) definem as práticas letradas como os modos culturais de utilizar a linguagem escrita com que as pessoas lidam em suas vidas cotidianas, sejam elas alfabetizadas ou não, com os mais diferentes níveis ou graus de (an)alfabetismo. Práticas de letramento ou letradas é, pois, um conceito que parte de uma visada socioantropológica. Tem-se de reconhecer que elas são variáveis em diferentes comunidades e culturas. E tem-se de reconhecer que, dada sua variedade de contextos sociais e culturais, e decorrente multiplicidade de práticas, letramentos são legiões (Rojo; Moura, 2019, p. 17).

Essa ideia de letramentos como legiões se justifica porque os letramentos congregam muitas práticas culturais e contextos sociais. Nesse contexto, existem infinitos contextos sociais e, obviamente, a escola não precisa dar conta de todos, afinal é impossível. Porém existem contextos mais próximos da realidade dos alunos, das suas vidas e das suas práticas sociais, por isso, os letramentos devem fazer parte de uma agenda política, já que é importante considerar contextos mais específicos de cada grupo social, além de considerar a possibilidade de desenvolver pensamentos lógicos, críticos e autorreflexivos (Street, 2014).

O pensamento crítico-(auto)reflexivo é o que coloca o sujeito na condição de exigir que seus direitos sejam respeitados, além de não aceitar passivamente a imposição cultural de nenhum lugar. Considerar o contexto social mais próximo dos alunos não implica em abandonar a cultura oficial, mas a de analisá-la com outro olhar, um olhar mais crítico, pois

[...] a autoconsciência linguística e política se expressa através de formas sutis de construção do discurso e de oratória em que os participantes exprimem a diferença entre mensagem de superfície e o significado profundo de várias maneiras codificadas (Street, 2014, p. 37).

Conforme o trecho acima, o pensamento crítico demonstra o quanto o sujeito é ou não autônomo. Segundo Street (2014), o processo de tomada de consciência das pessoas ocorre no contato com os diversos letramentos, além do mais, os sujeitos passam a se expressar de forma mais sutil e mais persuasiva também, uma vez que aprendem a modular suas expressões e entonações de fala diante de situação que exija comportamentos sociais mais polidos.

Vale ressaltar que as relações sociais importam e impõem também novas práticas, pois os letramentos dominantes são incorporados ao uso social. Contudo, o desenvolvimento de uma consciência crítica faz com que o sujeito aprenda a se portar em cada prática ou pelo menos saiba como aprender determinados comportamentos. Ainda convém dizer que "O desenvolvimento do letramento em si mesmo não altera as bases tradicionais de conhecimento." (Street, 2014, p. 51). O letramento se relaciona com a prática social, com comportamentos sociais, com competências, na medida em que o sujeito também passa a agir de forma diferente na sociedade. Ademais, se deve pensar que a imposição de letramentos oficiais não é

recomendada e, mesmo em situações em que se tentam impor, os sujeitos críticos se apossam do conhecimento e adaptam as suas necessidades, como em

Pesquisa recente (Kulick e Stroud, 1993; Bloch, 1993) sobre a 'recepção' de letramentos ocidentais em várias partes do Terceiro Mundo vem tentando mudar o foco 'impacto' do letramento para os modos como as pessoas 'se apoderam' de um letramento particular: enfatiza-se o caráter ativo, em vez do passivo, do público-alvo. Tem-se reconhecido com frequência que as pessoas absorvem práticas letradas em suas próprias convenções orais, ao invés de simplesmente imitar aquilo que foi trazido (Street, 2014, p. 37).

Conforme o excerto, os sujeitos possuem postura ativa e absorvem as práticas letradas e as usam em seu dia a dia, sem precisar reproduzir aquilo que fora imposto, ou seja, é um sujeito, não é um mero receptor de ordem ou de informações; ele é alguém que pensa e age de acordo com suas crenças. Tal postura ativa e responsiva do sujeito é o que confere o desenvolvimento de letramentos nas mais diversas práticas sociais. A nossa sociedade atual está voltada para as tecnologias digitais da informação e da comunicação (doravante TDIC), então, surge a necessidade de se pensar o chamado multiletramento, incluindo aqui o letramento digital. Nessa perspectiva, é válida a observação de que, apesar de a maioria dos alunos matriculados na educação básica serem nativos digitais, eles encontram muita dificuldade no manuseio de ferramentas tecnológicas, inclusive, daquelas voltadas para o desenvolvimento da autonomia deles na sociedade. O letramento digital se dá quando há o domínio das ferramentas digitais, atribuindo sentido ao que se lê e escreve na tela, habilidades essas que compreendem o entendimento e a clareza do emprego de imagens, de sons, a não linearidade dos hipertextos, bem como a seleção e a avaliação das informações (Buzato, 2003).

Na concepção de Xavier (2002), estar na condição de ser letrado digitalmente se configura como a ação de assumir mudanças nos modos de ler e escrever, não importando se de forma verbal ou não verbal, como imagens e desenhos estáticos, por exemplo, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro impresso. Na concepção do autor, o letrado digitalmente aprende a se comportar no ambiente digital.

Assim, faz-se necessário pensarmos letramentos diversos ou múltiplos, levando em consideração não somente leitura e escrita, mas também o uso de outras semioses na elaboração do enunciado como um áudio em aplicativos de troca de mensagens (escuta), uma canção, uma imagem cinética ou estática e as suas relações para a construção do sentido desejado.

Diante disso, podemos afirmar que os múltiplos letramentos vieram para revolucionar o ensino na escola, proporcionando inclusão, acesso social e, por conseguinte, o alcance pleno à cidadania. Diante disso, é preciso proporcionar aos nossos jovens o contato

com experiências significativas “em termos de letramentos e acesso ao conhecimento e à informação – o que temos chamado, bastante genericamente, de ‘melhorar a qualidade do ensino’” (Rojo, 2009, p. 23).

Portanto, o ensino da língua portuguesa na escola deve desenvolver as diferentes formas de uso da linguagem e das línguas, com o intuito de garantir o aprendizado, levando em conta a idade do aluno. O uso de diferentes linguagens nas relações diárias entre as pessoas também precisa ser estudado na escola, por isso vale ressaltar que

O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos: as cores, as imagens, os sons, o *design* etc., que estão disponíveis na tela do computador e em muitos materiais impressos que têm transformado tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea (Moita-Lopes, 2004 *apud* Rojo, 2009, p. 107, grifo da autora).

Salientamos que o conceito de multiletramentos, em Rojo (2009), envolve a questão da multissemiose ou da multimodalidade das mídias digitais e a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade. Essas práticas sociais que circulam em vários campos de atuação social, muitas vezes, são esquecidas ou subjugadas em ambientes mais formais e no ambiente escolar.

Para levar o multiculturalismo e a multimodalidade, há a necessidade de uma pedagogia de multiletramentos, firmada por um grupo de estudiosos reunidos na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos, no ano de 1996. Esse grupo publicou um manifesto que afirmava a necessidade de a escola tomar para si os novos letramentos emergentes da sociedade. Vale ressaltar que não se tratava exclusivamente das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, mas de uma variedade cultural já presente na escola, trazida pela experiência de vida dos alunos.

Consequentemente, o que inspirou o Grupo de Nova Londres (NGL) foi a necessidade de apresentar um ensino que fosse capaz de atender às necessidades de alguns indivíduos, inseridos em um contexto multicultural e, também, multimodal. Não muito distante da realidade americana, o Brasil apresenta uma grande diversidade cultural, como a presença de algumas comunidades indígenas, grupos de ciganos, negros, mulheres, trabalhadores operários, dentre outros. Esses grupos culturais se encontram frequentemente na escola, que ainda tem em sua prática de ensino a influência da cultura valorizada, excluindo do seu contexto educacional as múltiplas culturas. Entretanto, a escola deve ser o lugar onde as culturas possam coexistir.

Além dos grupos culturais citados acima, a cultura digital, presente na vida da sociedade moderna, também precisa ser debatida e vivenciada na escola. Considerando esse contexto, segundo uma pesquisa da Faculdade Getúlio Vargas (FGV, 2020), há mais celulares do que habitantes no Brasil. Neste ano, há 424 milhões de aparelhos celulares em uso e 190 milhões de notebooks, tablets e computadores ativos, ou seja, vivemos totalmente imersos em uma cultura digital, em que se consomem músicas, filmes, programas, séries, por meio de aplicativos instalados nos aparelhos, por exemplo, mas que ainda é um tabu para o ensino público brasileiro. Mesmo diante de um número tão grande de celulares ativos, a escola ainda não aprendeu a fazer um bom uso desse recurso.

O fato de muitos indivíduos terem acesso a essas tecnologias não quer dizer que sejam (multi-)letrados, pois muitos usam os celulares apenas para trocar mensagens por intermédio de aplicativos, atualizarem suas redes sociais ou tirar autorretratos. No entanto, no que diz respeito ao comportamento do indivíduo nessas redes sociais ou até mesmo ao uso de outras ferramentas, o sujeito demonstra não possuir competências para um uso além do básico. Então, pode-se afirmar que mesmo os nativos digitais encontram dificuldades no manuseio das ferramentas tecnológicas, sobretudo, daquelas voltadas para o desenvolvimento de sua autonomia na sociedade.

Logo, diante desse contexto tecnológico, exige-se de nós um novo uso social da leitura e da escrita, uma vez que os textos se apresentam, cada vez mais, multimodais, reforçando a ideia de que nosso contexto social é marcado pelo digital e pela conectividade. É inegável afirmar que a escola está inserida nesse contexto, apesar disso, parece sentir dificuldade em aumentar o contato do aluno com o universo virtual, lugar, hoje, crucial para o desenvolvimento de práticas de escrita e leitura. Tal processo de inserção exige o melhoramento da condição de letramento do sujeito.

O termo multiletramentos envolve a multiplicidade cultural das populações e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e se informa. Sob essa lógica, multiculturalidade envolve também a cultura local, em certos momentos desvalorizada, bem como a existência de várias outras culturas. Esse fenômeno social está relacionado ao processo de globalização e é uma característica de sociedades pós-modernas (Rojo; Barbosa, 2015; Rojo; Moura, 2019).

Faz-se necessário, então, pensar numa pedagogia de multiletramentos para o ambiente escolar, com o intuito de possibilitar que os alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida da cidade, desenvolvendo uma postura ética, democrática e crítica. Todavia, essa tarefa é um desafio para a instituição escolar,

pois, conforme Rojo e Batista (2015), no livro “Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos”, vivemos em uma sociedade “hipermoderna”, que se caracteriza como o predomínio da lógica individualista, deixando de lado os grandes projetos coletivos, priorizando a autocentração e a não responsabilização pelo outro.

Ainda segundo as autoras, na contemporaneidade, as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) potencializam esse sujeito hodierno, hiperindividualista (coloca a si mesmo como o centro de tudo), hipercomplexo (o indivíduo ao mesmo tempo em que é progressista e retrógrado, a depender do assunto) e hiperconsumista (consome para satisfazer a si mesmo, apenas). Nesse contexto tecnológico, Rojo e Batista chamam atenção para a web 2.0, que possibilita que todos sejam autores e leitores ao mesmo tempo, além de executarem ações como curtir, republicar, comentar, dentre outras. Outro termo apresentado pelas autoras é a Web 3.0, que segue a lógica dos algoritmos, sugerindo conteúdos de acordo com as buscas do usuário.

Diante dessa cultura digital, cabe à escola desenvolver projetos de multiletramentos que visem ensinar o aluno a se comportar adequadamente neste universo, a levar o aluno a refletir sobre a sua participação e a dos outros no ambiente virtual, a avaliar e a sustentar opiniões na rede. Daí a importância da Pedagogia dos multiletramentos formulada por membros do Grupo de Nova Londres, nos anos 2000. De acordo com esses estudiosos, essa prática se baseia em quatro fatores: o usuário funcional - competência técnica e conhecimento prático -; criador de sentidos - entende como diferentes tipos de texto e de tecnologias operam -; analista crítico - entende que tudo o que é dito e estudado é fruto de uma seleção -; e, por fim, transformador - usa o que foi aprendido de novos modos. Com esse procedimento, segundo os autores, a escola estaria propiciando eventos de multiletramentos, como um processo colaborativo que coloca o aluno como sujeito ativo na cultura digital.

Por fim, no nosso contexto, vale destacar ainda que o desenvolvimento de competências e de habilidades sociais para o uso adequado das mídias digitais passa também pela ideia de curadoria, porque o aluno precisa ser capaz de selecionar o que dizer, o que apreciar, assim como selecionar o conteúdo que deseja consumir. Logo, a escola precisa propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulem em ambientes digitais. De toda forma, esperamos que a escola abrace a cultura digital e possa ser o lugar de produção e de recepção de textos multimodais.

O processo de educação do sujeito em idade escolar envolve muito mais do que apenas o desenvolvimento intelectual, visto que esse sujeito precisa desenvolver atitudes e

valores para sua vida como um todo. Por isso, uma pedagogia dos multiletramentos é importante para o ambiente escolar, pois da mesma forma que essa pedagogia aponta para a diversidade cultural das populações, sobretudo as que vivem em êxodo, aponta para a diversidade de linguagens dos textos. Por conta disso, conforme Rojo e Moura (2019, p. 20), há o surgimento de múltiplos letramentos, ou seja, “letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens”.

Cabe destacar que o sujeito carnavalizado é livre, possui pensamento crítico, reflexivo e rompe os padrões estabelecidos até para a sua própria aprendizagem. Isso é possível por meio de práticas de letramentos vivenciadas no ambiente escolar. Com a multiplicidade cultural e semiótica, a aprendizagem também muda. De acordo com Lemke (2010 [1998], p. 471-472 *apud* Rojo; Moura, 2019, p. 197):

Agora, a aprendizagem muda. Ao invés de sermos prisioneiros de autores de livros textos e de suas prioridades, escopo e sequência, somos agentes livres que podem encontrar mais sobre um assunto que os autores sintetizaram, ou encontrar interpretações alternativas que eles não mencionaram (ou com a qual concordam ou até mesmo consideram moral ou científico). Podemos mudar o assunto para adequá-lo ao nosso juízo de relevância, para nossos próprios interesses e planos e podemos retornar mais tarde para um desenvolvimento padrão baseado no livro texto. Podemos aprender como se tivéssemos acesso a todos estes textos e como se tivéssemos um especialista que pudesse nos indicar a maioria das referências entre tais textos. Temos agora de aprender a realizar formas mais complexas de julgamento e ganhamos muita prática fazendo isso.

Por fim, os novos tempos exigem sujeitos novos, livres e capazes de aprender de forma diferente do habitual. O mundo requer um sujeito que busca, questiona e não aceita naturalmente a ordem social imposta pela cultura oficial. O novo jeito de aprender também proporciona ao sujeito realizar formas mais complexas de julgamentos. Portanto, a formação de um sujeito com postura carnavalizada passa também pelo processo de letramento crítico desse sujeito, levando isso em consideração. Na seção a seguir, apresentamos a metodologia e os procedimentos para a geração de dados da nossa pesquisa.

3.5 BNCC e Carnavalização: como a BNCC contempla as noções da ADD

A BNCC se caracteriza por ser um documento guia para a elaboração dos currículos dos estados e dos municípios e, como tal, a noção de gênero e de ensino orientam o fazer pedagógico de professores em toda a rede de ensino pública e privada. Esse documento agrupa os componentes curriculares em áreas do conhecimento, e, dentro de cada área, há uma lista de

competências gerais, das quais se elaboram as habilidades. Esta seção tem o objetivo de apresentar como a carnavalização, o humor e o riso são apresentados na BNCC.

Como os gêneros discursivos são tipos de enunciados relativamente estáveis e permeiam a nossa interação diária cotidiana ou em espaços mais formais (Bakhtin, 2018), começaremos apresentando a noção de texto da BNCC e como essa noção se articula com a noção bakhtiniana de enunciado concreto. Após expormos essa noção, veremos como esse documento orienta a prática de ensino no Ensino Médio, para, então, analisarmos como as habilidades abordam, ainda que indiretamente, a noção de carnavalização.

Sobre a centralidade do texto na BNCC, temos:

O texto é o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens (Brasil, 2018, p. 63).

Nesse trecho, reconhece-se o texto como elemento essencial às práticas de linguagem (oralidade, escuta, leitura, análise linguística e produção textual) entre os sujeitos nas suas práticas do cotidiano. Há o destaque para o aspecto verbivocovisual na construção e na recepção do enunciado no contexto de uso pelos sujeitos. A BNCC chama esse aspecto de composição dos textos de multimodalidade de linguagens, ou seja, múltiplas formas de se usar a linguagem no dia a dia. Enquanto no Ensino Fundamental, a escola tem a missão de introduzir a análise sobre as linguagens e suas práticas; na etapa do Ensino Médio, cabe à escola aprofundar a

análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (Brasil, 2018, p. 490).

Nota-se que, nessa etapa da educação básica, o aperfeiçoamento do letramento crítico deve ser priorizado na escola, uma vez que se faz necessário alargar as referências éticas e políticas, além das estéticas, na produção e na recepção dos mais diversos discursos. Tudo isso passa pela percepção e pela responsividade ativa do sujeito na construção do sentido do texto. Tal desenvolvimento crítico desse sujeito possibilita a ele refletir sobre sua realidade e, com isso, o questionamento daquilo que lhe é imposto socialmente por grupos de poder

estabelecidos. Portanto, para que o aluno possa desenvolver tal pensamento crítico, faz-se necessário levar uma multiplicidade de textos para a sala de aula, oportunizando um maior contato com os diversos discursos que circulam na sociedade.

Na etapa do Ensino Fundamental, os estudantes devem ter a chance de desenvolver a competência de “Reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias” (Brasil, 2018, p. 66)²¹. Ou seja, ao chegar no Ensino Médio, o sujeito já deve entender que o texto possui esse lugar de manifestação ideológica, sobretudo, levando em conta a noção de signo de Volóchinov (2018).

A BNCC sugere que é imprescindível impulsionar o desenvolvimento de habilidades que permitam um trato com a diversidade e com o debate de ideias, além de dar continuidade às práticas relacionadas ao trato da informação, como a checagem da veracidade e da confiabilidade da informação, sua validade e sua força argumentativa (Brasil, 2018). Logo, reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e de ideologias está relacionado ao trato da informação e da opinião que ele veicula e como essa informação é tratada no texto, onde circula e qual a sua função social.

Tal orientação do documento encontra apoio teórico no seguinte trecho de Bakhtin (2016, p. 11): “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos”. O enunciado concreto, na verdade, é multissemiótico e conforme o autor circula em campos da atividade humana que na BNCC são chamados de campos de atuação. Ainda segundo Bakhtin (2016), os elementos constitutivos do gênero do discurso são o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Tais elementos se organizam em torno da finalidade do sujeito ao falar, escrever, desenhar, gesticular, enfim, ao interagir por meio da linguagem.

De modo resumido, o estilo é o que dá forma e transparece, de maneira mais vibrante, a ideologia. Ele se encontra numa interface entre o que é formal (da estrutura composicional) e o que é da valoração subjetiva em relação ao conteúdo temático. Obviamente, também a estrutura composicional é singularizada pelo enunciador. Então, o estilo é algo relacionado ao mediador e à estrutura composicional e ao conteúdo temático, de forma triangular.

Para Marcuschi (2008), o trabalho pautado na centralidade do gênero discursivo como objeto de ensino consegue perfazer o todo da linguagem, pois garante a análise da língua em suas instâncias discursiva, enunciativa e linguística. Rojo e Barbosa (2015) também são

²¹ Competências gerais da BNCC para o Ensino Fundamental.

categóricas: de fato, os gêneros dão forma, não a orações, e sim a enunciados concretos, portanto a discursos, que são retomados e singularizados na enunciação.

A BNCC (Brasil, 2018) segue a mesma linha de pensamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 21), que traz que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero”. Vale ressaltar que o tratamento dado ao texto nos PCN vai além do âmbito da abstração, da forma, da arquitetura prototípica do texto, pois, de acordo com o próprio PCN, “[...] as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos” (Brasil, 1998, p. 19).

Pode-se concluir que os PCN apresentam, de uma forma mais geral, uma visão bakhtiniana da linguagem em sua estruturação teórica. Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura (Brasil, 1998, p. 21). A produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita (Brasil, 1998).

Diante do exposto, como a interação ocorre por meio de gêneros do discurso, a noção de carnavalização, o riso, o humor e a ironia chegam na sala de aula por intermédio do texto que circula socialmente e que precisa ser apresentado aos alunos, analisados, lidos com atenção e discutidos para que possamos aperfeiçoar seu letramento crítico. Por isso, dentro do ambiente escolar, o docente precisa apresentar uma grande quantidade de gêneros para aumentar o repertório dos estudantes.

Preparamos um quadro (Quadro 1) para agrupar as habilidades que, de alguma forma, podem se referir a algum gênero que pode veicular uma linguagem carnavalizada. No Ensino Fundamental, a BNCC apresenta algumas habilidades ligadas ao que estamos discutindo nesta Tese. Expomos as habilidades em um quadro para depois apresentarmos as reflexões pertinentes.

Quadro 1 - Habilidades do Ensino Fundamental relacionadas de alguma forma à carnavalização

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou
--

teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, crítica, ironia ou humor presente.
(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

Fonte: Brasil (2018).

Na primeira habilidade (EF69LP03), o estudante, ao longo do Ensino Fundamental, precisa aprender a identificar um fato central nos gêneros listados e ainda avançar para uma percepção crítica quando se tratar de memes, charges e tirinhas. Além disso, deve buscar compreender a ironia ou o humor quando presentes no texto. Na segunda (EF69LP05), a operação cognitiva de inferir, primeiro, e depois de justificar o efeito do humor, a ironia, a ambiguidade no emprego de palavras ou em imagens em alguns gêneros, como memes, charges, tirinhas e outros similares. É possível inferir que nessas duas habilidades a noção de carnavalização de Bakhtin poderá se apresentar nos textos construídos para tal operação, uma vez que tais enunciados veiculam humor e ironia.

Nas habilidades EF89LP02 e EF89LP03, os sujeitos precisam realizar a operação de analisar tanto em diferentes práticas como em textos de opinião, incluindo os memes e as charges. Além disso, o sujeito é convidado a posicionar-se de forma crítica e ética diante daquilo que lhe é apresentado nas práticas sociais. Listamos tais habilidades porque em todas aparecem os gêneros charge e memes, isso não quer dizer que sempre que se produzir um dos dois gêneros recorrerá ao estatuto da carnavalização, mas que nesses gêneros a carnavalização pode ser empregada. Um outro motivo é que a própria habilidade traz a ideia de desenvolvimento crítico como ponto de partida para uma consciência mais livre e autônoma. Com essas habilidades, fica exemplificado que a BNCC tem o gênero como centro do ensino e tal gênero em seu pleno uso social. No Quadro 2, relacionamos todas as habilidades que podem de alguma forma se relacionar com a Carnavalização bakhtiniana.

Quadro 2 - Habilidades da BNCC relacionadas à Carnavalização

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem, como as aliteraões, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens, o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem; em entrevistas, os principais temas/subtemas abordados, as explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicadas em jornais, revistas, sites na internet etc.
(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

Fonte: Brasil (2018).

No Ensino Fundamental, listamos as habilidades, considerando os gêneros que podem trazer em seu conteúdo alguma linguagem carnavalizada; tal linguagem atrelada à construção do sentido do humor ou do pensamento crítico relacionado à desconstrução do que é considerado padrão normativo no mundo. Além de ter um pensamento crítico, o sujeito

precisa pensar de forma carnavalizada, rever valores impostos socialmente e não só pensar por pensar, agir no dia a dia, conforme tal premissa. Ao listar tais habilidades, notamos que alguns gêneros mal são relacionados, como a paródia, o chiste e os esquetes de humor.

Entretanto, a própria BNCC (Brasil, 2018) reconhece que na sociedade alguns gêneros são menos valorizados e que, apesar disso, podem favorecer o desenvolvimento de significações nas diferentes linguagens. Dentre os gêneros citados pelo documento estão: paródias e chistes. Tais gêneros promoveriam em sala de aula muitas reflexões, exatamente devido ao uso da ironia, do deboche e da subversão de valores que muitas vezes se manifestam nesse gênero, com o intuito de provocar o riso.

De modo resumido, as habilidades, listadas nos Quadros anteriores, fazem referência aos gêneros tirinha, memes e charges na maioria das ocorrências, ao humor e à ironia como instrumentos para a construção de uma consciência crítica. Uma outra vez notamos a referência à ambiguidade e à ironia no rol das figuras de linguagem. De toda forma, o documento parece se basear no que diz Bakhtin (2013, p. 26-27), pois reforça a noção de enunciado concreto e sua forma de circular socialmente: “Todo enunciado se tipifica socialmente na forma de gêneros do discurso” e que “As situações de interação são os espaços sociais nos quais os sujeitos se engajam nas mais variadas interlocuções”. Toda essa interação promove a construção do conhecimento, pois a forma como o conhecimento no mundo é construído baseia-se nas interações sociais que a escola pode levar para dentro do seu espaço e de que o aluno possa levar para sua vida tais atitudes.

No Quadro 3, a seguir, listamos as habilidades do Ensino Médio que podem ter alguma relação com a carnavalização ou o riso (humor).

Quadro 3 - Habilidades Ensino Médio

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).
(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.
(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição

de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.
(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclips etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.
(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

Fonte: Brasil (2018).

As habilidades do Ensino Médio listadas acima exemplificam que a ideia da educação básica é preparar o aluno para a vida, para a sua realidade, e que este sujeito consiga lidar com as questões do dia a dia criticamente. Para Bakhtin (2013, p. 23), “discurso é a língua vida, a língua real, a língua concreta, a língua nas relações intersubjetivas, a língua que nos rodeia social, histórico, cultural e politicamente”. Logo, percebemos que a BNCC (Brasil, 2018) tem essa preocupação em relacionar sempre com a vida cotidiana.

Observamos que os termos “ideologias presentes nos discursos” e “relações dialógicas” conversam diretamente com as ideias do Círculo de Bakhtin e sua noção de língua, pois, para o autor russo, a língua é estruturada em forças de estratificação social e carregada de ideologias e avaliações sociais (Bakhtin, 2013). Reforçamos ainda que “O ponto de vista, o lugar valorativo e a situação são sempre determinados sócio-historicamente.” (Miotello, 2017, p. 170), ou seja, o desenvolvimento dessas habilidades precisa estar relacionado ao espaço-tempo da enunciação.

Os verbos “atuar” e “criar” também são mencionados nas habilidades listadas no Quadro 3 e convidam o sujeito para a ação, para agir no mundo por meio da linguagem e do discurso. E, ainda, conforme Miotello (2017), tal modo de agir confrontaria a ideologia dominante, ainda que esta tenha poder e seja impositiva, o sujeito não se constitui apenas pela ação discursiva, mas as atividades humanas abrem espaço de encontro para a construção do sentido.

Os termos “ideologia dominante” e “ideologia dominada” são apresentados por Miotello (2017), daí é possível deduzir que na BNCC existem alguns gêneros mais aceitos socialmente por circularem nos espaços sociais da ideologia dominante e em outros menos valorizados e que podem (e devem) ser levados para a sala de aula. Esse confronto de ideologia revela o quanto a carnavalização é importante para a construção do pensamento crítico dos sujeitos na educação básica brasileira.

De forma resumida, é possível afirmar que, nas habilidades, não há menção ao termo carnavalização, porém há aos gêneros discursivos, além dos recursos de linguagem como o humor e a ironia [e o deboche] que, em algumas ocorrências sociais, podem contemplar essa noção. Também notamos que, mesmo tendo o gênero vídeo, não vemos o esquete ou vídeo de humor listados no documento.

Há também menções explícitas às noções bakhtiniana, como o uso do termo ideológico no sentido de valor (axiologia), colocando o sujeito como o protagonista do processo de compreensão dos significados estruturados no discurso. Por conta disso, entendemos que não basta levar o gênero para a sala de aula, é necessário entender seu funcionamento social, seu espaço-tempo, seus interlocutores, ou seja, na sala de aula, o professor precisa ensinar o aluno a analisar criticamente o gênero, analisando seus elementos constituintes.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Como já mencionada no Referencial Teórico desta tese, a nossa abordagem teórica é a Carnavalização, noção cunhada por Bakhtin, abordada dentro da Análise Dialógica do Discurso (ADD), advinda das ideias do Círculo de Bakhtin. Logo, para analisar os efeitos de sentidos provocados pelas reflexões e as refrações dos enunciados de humor por parte dos alunos do 2º ano do ensino médio, suscitadas a partir da aplicação do Plano de Trabalho Docente, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada, levando em conta a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin, recorreremos ao método dialógico para analisar o *corpus* gerado pelo Plano de Trabalho Docente nas ações em sala de aula. Nesta seção, apresentaremos a pesquisa em Linguística Aplicada no contexto brasileiro, sobre a Análise Dialógica do Discurso, sobre o tipo de pesquisa, sobre os sujeitos envolvidos, sobre o *locus*, o Plano de Trabalho Docente e os procedimentos de análise dos nossos dados.

4.1 A pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil

Por muito tempo, a Linguística Aplicada (doravante LA) foi considerada como uma disciplina ligada à Linguística Teórica, tendo surgido como alternativa para o ensino de línguas, no cenário da Segunda Guerra Mundial (Rodrigues; Cerutti-Rizzati, 2011). Após ser considerada uma disciplina da Linguística Teórica, a LA permaneceu nesse lugar ainda por muito tempo. Enquanto os estudos formalistas tinham muita força política e social na esfera acadêmica, a LA possuía uma condição inferiorizada, colocando-a em um lugar social que não condizia com a sua real dimensão.

Logo, ressalta-se que, na segunda metade do século XX, a LA ainda era vista como usuária de construtos da Linguística Teórica, com uma concepção de “aplicadora das teorias”. Porém, no final do século XX, muitos pesquisadores passaram a discutir possibilidades de como consolidar a LA como campo de estudo, como área de conhecimento produtora de teorias, transcendendo o ensino de línguas (Rodrigues; Cerutti-Rizzati, 2011). Dentre as muitas discussões, era importante primeiro definir a atividade real do linguista aplicado, ou seja, seu objeto de análise.

Segundo Rojo (2007), isso [a compreensão da atividade do linguista aplicado] se dá especialmente em razão da delimitação do interesse primário de pesquisa em Linguística Aplicada, agora um universo que transcende o ensino de línguas; da discussão dos tipos de objetos de pesquisa selecionados, agora na sociedade em geral;

e do debate acerca do caráter *inter* ou *transdisciplinar* das investigações, antes, disciplinares (Rodrigues; Cerutti-Rizzati, 2011, p. 25).

Então, Rojo (2007 *apud* Rodrigues; Cerutti-Rizzati, 2011, p. 25) afirma que o interesse das pesquisas em LA transcende o ensino de línguas e se volta para outras problemáticas relacionadas à sociedade em geral. Já para Moita Lopes (2006), a LA tem como objeto de estudo a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais, nas quais a linguagem tem papel crucial, ou seja, a LA se ocupa de problematizar a língua em sociedade, mediante um sujeito heterogêneo e construído historicamente, inserido em um cronotopo. Rojo (2007, p. 1762) complementa essa ideia ao afirmar que

Trata-se, então, de se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos, buscando não romper esse frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas (Rojo, 2007, p. 1762).

De tal modo, a ideia de LA como disciplina, como era vista em quase todo o século XX, não encontrava (nem encontra) mais respaldo, uma vez que passou a ser vista como área de estudos. Essa transição de disciplina para área de estudo trouxe outras reflexões e novos conceitos para qualificar essa área, atribuindo-se a ela a noção de indisciplina, já que transcende a ideia de ser uma disciplina e que passou a ser considerada uma área de estudos. Além disso, foi caracterizada como transdisciplinar por se relacionar com outras áreas do conhecimento, sem renunciar às suas abordagens e aos métodos próprios de análise (Moita Lopes, 2006).

A pesquisa em LA possui um viés interpretativista. Tal viés guiou a análise dos nossos dados, para tanto recorreremos aos pressupostos teóricos da ADD para embasar a nossa interpretação que tem a noção de carnavalização como central. A noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin (1996; 2010), foi levada para a sala de aula de uma escola pública, com o intuito de contribuir com a formação de sujeitos mais crítico e mais conscientes da ordem social vigente, da qual, na maioria das vezes, são vítimas.

Por isso, a escola precisa preparar o aluno para as exigências da vida contemporânea assim como para aprender a ‘criticar o poder e as injustiças’ (Gee, 2000, p. 63), não só criticar por criticar, mas questioná-lo e pôr em xeque, através de um humor bem elaborado, suas nuances sociais.

Logo, o foco dessa pesquisa é o processo de uso da linguagem dos sujeitos participantes da pesquisa, por meio da análise dos seus comentários dos vídeos do Canal *Porta dos Fundos* e da produção textual de um meme que represente a visão deles a respeito de algumas relações sociais impostas como normais (oficiais) e comumente aceitas pelas pessoas.

Pode-se ainda afirmar que a nossa pesquisa pode ser considerada etnográfica, pois, conforme Moita Lopes (1996, p. 22),

[...] pode-se dizer que a pesquisa etnográfica é caracterizada por colocar o foco na percepção que os participantes têm da interação linguística e do contexto social em que estão envolvidos, através da utilização de instrumentos tais como notas de campo, diários, entrevistas etc. Moita Lopes (1989) exemplifica esse tipo de pesquisa no Brasil.

Para a realização dessa pesquisa, fizemos uso de um instrumental em todas as aulas. Tal instrumental seguiu o método de aprendizagem do Plano de Trabalho Docente (Gasparin, 2010). Em todos os encontros, os estudantes foram convidados a analisar um vídeo do Canal *Porta dos Fundos* e, a partir disso, a emitir um comentário a respeito do que acabara de ver e a responder a algumas perguntas. Ao fim das aulas, pedimos que, em grupos, construíssem um meme, mas que procurassem recorrer à noção de carnavalização ao pensar seu texto.

Pode-se afirmar que nosso trabalho pertence a LA, tendo em vista que esse campo de estudos se caracteriza por ser uma área de investigação aplicada, centrada no uso da linguagem, possui foco na linguagem de natureza processual e utiliza métodos de natureza positivista, mas também interpretativista (Moita Lopes, 1996, p. 22-23).

Por meio da linguagem, o sujeito constrói os significados no mundo social, pois interpreta e reinterpreta o mundo, isto é, reflete e refrata a realidade, assim, podemos afirmar que não existe uma realidade única, pois existem várias realidades (Moita Lopes, 1994).

A linguagem seria, então, uma condição para a existência do mundo social, como cada sujeito interpreta e reinterpreta à sua maneira o mundo, na posição interpretativista, não se pode ignorar a visão dos participantes, não existe um produto padronizado, acabado, pelo contrário, o que há é uma gama de possibilidades, por isso nossa análise se baseou no aspecto processual, uma vez que os sujeitos da pesquisa ainda passarão por novas experiências, aprimorando sua visão do mundo, não sendo possível, portanto, defini-los como sujeitos acabados e padronizados.

Vale ressaltar que na visão interpretativista, "o único preço a pagar é a subjetividade, ou melhor, a intersubjetividade" (Moita Lopes, 1994, p. 332), visto que os significados são construídos na interação entre os sujeitos e, quando isso acontece, não são apenas construídos, são também destruídos e reconstruídos. Em razão disso, o cerne da análise é colocado em aspectos processuais do mundo social, em vez de um produto padronizado e acabado.

Apesar de tentarmos definir o tipo de pesquisa seguido nessa Tese de Doutorado, Moita Lopes (2006) reforça que não há um método único e hermético para o modo de fazer pesquisa em LA. O autor reforça que há

A necessidade de repensar outros modos de teorizar e fazer LA surge do fato de que uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado (cf. Moita Lopes, 1998 e Gibbons et alii, 1994) onde as pessoas vivem e agem, deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experienciam (Moita Lopes, 2006, p. 21).

Portanto, diante de todo o exposto sobre pesquisas em LA, nossa Tese está delimitada dentro do escopo da LA, uma vez que mescla aspectos positivistas ao seguir um método com aspectos interpretativistas, pois foca os aspectos processuais em detrimento dos resultados esperados. No tópico a seguir, apresentaremos um pouco da Teoria Dialógica do Discurso, a fim de especificar como a análise dos nossos dados foi concebida.

4.2 Metodologias de análise da Teoria Dialógica do Discurso

Nessa seção, não temos o objetivo de apresentar uma discussão teórica sobre a Teoria Dialógica do Discurso, mas o de discorrer sobre os caminhos possíveis para a análise dos dados gerados nessa pesquisa. Para tanto, dissertamos nas próximas linhas sobre a base histórica dos estudos da TDD e como os pesquisadores brasileiros ressignificaram as ideias apresentadas pelo Círculo de Bakhtin.

Um grupo de intelectuais e estudiosos de diversas áreas do conhecimento, a maioria nascida no final do século 19, reunia-se regularmente, por volta da segunda e terceira década do século 20, em São Petersburgo, na Rússia (Faraco, 2009). Esse grupo de pensadores tinha como paixão a discussão de ideias relacionadas ao campo da Filosofia e da Linguagem.

Desse grupo, três se destacam: Bakhtin, Volóchinov e Medvedev. Esse grupo é denominado como Círculo de Bakhtin, tendo em vista que Bakhtin foi o que mais se destacou com seus escritos durante todo o século 20. Devido a todo o contexto sócio-histórico da Rússia, na primeira metade do século passado, as obras desses autores só passaram a circular pelo mundo por volta dos anos de 1960. No Brasil, a obra de Volóchinov, “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, só foi traduzida para o português em 1979, porém a tradução apresentou muitos problemas (Faraco, 2009).

Mesmo sendo um grupo de intelectuais interessados pelos estudos da linguagem, o Círculo não se propôs a criar formalmente uma teoria e/ou análise do discurso, como a linha

francesa, mas, mesmo sem essa intenção, não se pode negar que as contribuições do Círculo de Bakhtin representam na atualidade um verdadeiro aporte para os estudos da linguagem (Brait, 2018). As obras bakhtinianas no Brasil, mais especificamente no campo de estudo da Linguística Aplicada, interessam-se pelos estudos da linguagem, da língua e, mais especialmente, do discurso. Por conta disso, esse campo de estudos recebeu algumas denominações: análise dialógica do discurso, análise dialógica de discurso, análise dialógica dos discursos, teoria dialógica do discurso, análise do discurso bakhtiniana, teoria/análise dialógica do discurso (Destri; Marchezan, 2021).

Brait (2018) denomina como teoria/análise dialógica do discurso. Em nossa pesquisa, faremos referência a esse campo de estudos como Análise Dialógica do Discurso (ADD). Essa denominação surgiu no Brasil, a partir dos estudos sobre as obras do Círculo de Bakhtin, sendo que, a partir da recepção dessas obras em terras brasileiras, muitas contribuições de estudiosos começaram a ser publicadas em periódicos e em livros.

A ADD toma os estudos da linguagem “como formulações em que o conhecimento é concebido, produzido e recebido em contextos históricos e culturais específicos” (Brait, 2018, p. 10), isto é, a produção de enunciados concretos pelos sujeitos leva em consideração, além dos elementos linguísticos, elementos extralinguísticos, como a questão do espaço e do tempo. Brait (2018, p. 10) continua esclarecendo que se deve “reconhecer que essas atividades intelectuais e/ou acadêmicas são atravessadas por idiosincrasias institucionais e, necessariamente, por uma ética que tem na linguagem, e em suas implicações nas atividades humanas.”.

Por isso a perspectiva teórico-metodológica bakhtiniana é incompatível com o estabelecimento de uma proposta de análise linear ou fechada, e aproxima-se mais à ideia de que o pesquisador irá analisar o enunciado concreto e que este enunciado revele quais noções e categorias emergem da sua produção, ou seja, o objeto da ADD é o enunciado concreto.

Para a análise do objeto, a ADD leva em consideração o funcionamento da língua em uso, o extralinguístico, o histórico e a concretude, tudo materializado nos enunciados (Rohling, 2014 *apud* Destri; Marchezan, 2021). Conforme Destri e Marchezan (2021), a ADD possui três focos – as relações dialógicas, os gêneros do discurso e as formas da língua. Esses três focos estão imbricados e são indissociáveis. Ao se tratar da atividade analítica, a ADD possui três atividades, além da análise, descrição e interpretação. Essas atividades são complementares e indissociáveis. Para Destri e Marchezan (2021, p. 14),

[na fase da descrição] o pesquisador ocupa-se de apresentar o objeto em seus elementos que dão conta de sua configuração geral e específica; a análise é a prática teórica sobre o enunciado concreto, e a interpretação é o elemento que permite que a análise receba de forma especial o posicionamento embasado do estudioso, é a atividade que possibilita o estabelecimento de sentido das relações promovidas na análise.

Tal divisão metodológica não visa enquadrar o procedimento metodológico da ADD, serve para uma explicitação didática apresentada pelos autores e ilustra o caminho que o pesquisador pode seguir. Essa nomenclatura utilizada foi criada por Adail Sobral em cocriação com Beth Brait, conforme afirmam Destri e Marchezan (2021). Por meio dessa metodologia, o pesquisador, ao analisar o enunciado concreto, deixa-se envolver com as noções da ADD que perpassam tal enunciado e que mediante observação passa a interpretar e a descrever o que sobressai aos seus olhos.

Por fim, a ADD é um campo de estudos pautado nas obras do Círculo de Bakhtin no que se refere às suas contribuições para os estudos da linguagem. A partir da chegada das obras do Círculo no Brasil, muitos pesquisadores se debruçaram sobre elas e começaram a divulgar suas próprias contribuições sobre as noções apresentadas ou reveladas pelo Círculo. Atualmente, muitas obras foram traduzidas diretamente do russo para o português, renovando algumas considerações anteriores. Em nossa pesquisa, procuraremos ver como os sujeitos investigados refletem e refratam a linguagem a partir de suas cargas axiológicas; como a nossa pesquisa coaduna com os pressupostos da ADD, nossa metodologia e nosso método de análise seguirão seus preceitos. Na seção a seguir, apresentamos os sujeitos envolvidos.

4.3 Os sujeitos envolvidos e o local da pesquisa

Como na seção anterior esclarecemos que as pesquisas dentro da abordagem da Análise Dialógica do Discurso não possuem um método de análise em termos cartesianos, fechados e procedimentais, tais pesquisas vislumbram o objeto construído na relação dialógica (Bakhtin, 2016; Destri; Marchezan, 2021), uma vez que pretendemos monitorar e avaliar como uma turma de ensino médio analisa e interpreta enunciados concretos produzidos nos vídeos do canal *Portas dos Fundos*, isto é, como esses sujeitos refletem e refratam tais enunciados. E, a partir dessa observação, chegar a possíveis considerações sobre os sujeitos pesquisados.

Já em relação à abordagem, essa é definida como qualitativa, porque acontece com o propósito de compreender e de descrever fenômenos sociais (Paiva, 2019). No tocante à nossa pesquisa, procuraremos analisar os efeitos de sentidos provocados pelos vídeos do canal *Porta*

dos Fundos, a partir de reflexões e refrações dos enunciados de humor dos alunos do 2º ano do ensino médio, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada no contexto escolar, considerando a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin, por isso nossa abordagem é, além de analítica, descritiva e interpretativa.

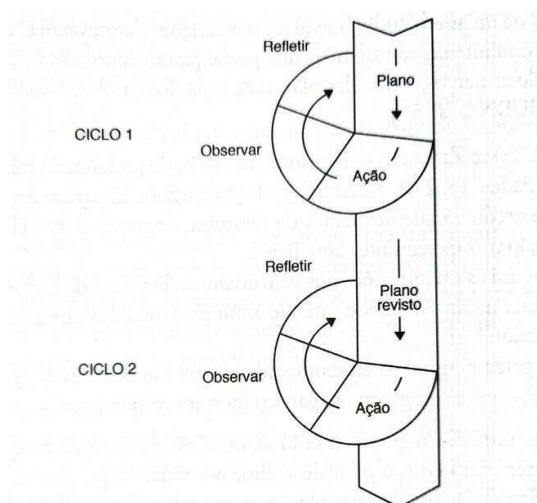
A nossa pesquisa se caracteriza, ainda, do ponto de vista do procedimento técnico, como pesquisa-ação, porque o pesquisador não só estará em campo, como pretende intervir no contexto estudado com uma proposição didática, elaborada a partir dos problemas identificados no ambiente escolar. Logo, pretendemos agir com o objetivo de resolver um problema coletivo, de modo a desempenhar um papel ativo na busca de solução de problemas já esperados ou de problemas, porventura, encontrados (Thiollent, 1985; Barros; Lehfeld, 2007).

Sobre este procedimento em Linguística Aplicada, Paiva (2019, p. 73, grifos adicionados) esclarece que

A pesquisa-ação em linguística aplicada é feita por um professor pesquisador ou por um pesquisador em colaboração com um ou mais professores, **visando compreender e melhorar um ambiente educacional**. A pesquisa-ação é, por natureza, participativa, pois os pesquisados, em conjunto com o pesquisador, são os produtores diretos do conhecimento.

Destarte, ao recorrermos a esse procedimento técnico, estamos cientes de que os alunos serão colocados no centro da ação do pesquisador, como sujeito produtor de conhecimento e como participante ativo da pesquisa empreitada. Para isso, a pesquisa-ação segue alguns passos em ciclos: planejar, agir, observar e refletir (Burns, 2015 *apud* Paiva, 2019, p. 75), conforme a Figura 1, apresentada a seguir:

Figura 1 - Ciclos da pesquisa-ação



Fonte: Burns (2010, p. 2 *apud* Paiva, 2019, p. 75).

Ao observarmos a proposição de Burns, notamos que, ao finalizar o primeiro ciclo, a pesquisa entra em um novo ciclo com o plano inicial revisto, visto que os sujeitos já interagiram com o primeiro plano e, com isso, emitiram suas perspectivas. Diante disso, levando em conta os ciclos e passos propostos por Burns (2015 *apud* Paiva, 2019), a nossa pesquisa recorrerá ao Plano de Trabalho Docente de Gasparin (2012), pois essa proposta de método de ensino colabora com os objetivos da nossa pesquisa e produzirá o *corpus* adequado para a nossa análise.

Como o método é o PTD, nosso *lócus* é o ambiente escolar, dessa forma vale dizer que a escola a ser escolhida será uma escola estadual de ensino médio, localizada no município de Fortaleza, cuja escolha se deu por ser o local de trabalho do pesquisador. Devido à facilidade de acesso ao público e aos professores, a escolha não é aleatória. Nesse sentido, vale ressaltar que todas as escolas do país estão implementando um Novo Ensino Médio. Tal mudança acontece porque o modelo antigo já não é mais satisfatório e não atende às demandas sociais. Porém a turma, na qual realizamos a intervenção didática em 2022, ainda estava vivenciando o modelo anterior, então, aplicamos o PTD em uma turma do 2º ano.

Nossa escolha por uma turma de 2º ano é estratégica, pois as turmas de 1º ano vivenciaram as mudanças de grade curricular e de carga horária de alguns componentes curriculares e as do 3º ano são voltadas para os exames finais externos (ENEM, Vestibulares, SAEB, SPAECE). Por isso, os professores oferecem mais resistência em ceder seus horários de aula. A turma escolhida para a aplicação do PTD possuía 35 alunos regularmente matriculados. Tal escolha se deu também devido à compatibilidade de horários do pesquisador com a professora regente de Língua Portuguesa que gentilmente cedeu suas aulas.

Essa escola, localizada na periferia de Fortaleza, possui em torno de 1300 alunos matriculados nos turnos manhã e tarde, distribuídos em turmas desde o 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, sendo ao todo 30 turmas. O espaço possui biblioteca ampla, laboratório de Informática e um Núcleo de Atendimento para Pessoas com Deficiência. Em relação aos alunos, esses são oriundos de vários bairros da circunvizinhança, a maioria de comunidades muito pobres e de muita violência. Esse contexto é relevante, visto que, como pretendemos desenvolver sujeitos mais autônomos e carnavalizados, a prática social inicial – a vivência que os alunos têm no mundo real – é de extrema importância para a elaboração das aulas no Plano de Trabalho Docente.

Ainda sobre o *lócus*, informamos que, no ano de 2021, todos os alunos do 1º e do 2º ano do Ensino Médio receberam tablets e chips de internet 4G para acesso às aulas remotas

e para a implementação do ensino híbrido; tal ferramenta pode auxiliar os alunos a realizar atividades de pesquisa. O fato de o pesquisador ter conhecimento sobre o ambiente em que a pesquisa será aplicada e sobre quais recursos recorrer para executar as ações em sala de aula favorece o bom desempenho da pesquisa. Diante disso, entendemos que não basta dar um recurso (digital ou não) aos alunos, é necessário orientá-los para o uso adequado da língua e da linguagem no seu contexto social mediato (prática advinda das relações sociais). Por isso, para a geração dos dados, como já dito antes, recorreremos à metodologia do Plano de Trabalho Docente que será apresentado no tópico a seguir.

4.4 Geração dos dados e procedimento de análise

4.4.1 Aplicação do plano de trabalho docente

Como mencionamos no tópico anterior, a pesquisa-ação parte de um problema da realidade identificado pelo professor e/ou pelo pesquisador, tendo em vista que ambos reconhecem uma questão a ser compreendida e partem para a ação-reflexão do fenômeno. No nosso caso, notamos que os alunos possuem dificuldades em desenvolver pensamento crítico-reflexivo diante de situações de humor elaborado (riso carnavalizado) no seu dia a dia. Cabe à escola, então, como um lugar de aprendizagem e de experiência social, proporcionar aos alunos situações que permitam a reflexão e a refração da realidade, mediante o uso da linguagem nas mais diversas práticas discursivas.

Para a geração de dados, aplicamos o Método Dialético de Construção do Conhecimento Escolar, chamado por Gasparin (2012) como Plano de Trabalho Docente – doravante PTD. A ideia inicial parte de reflexões a partir da Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani. De acordo com essa pedagogia, os conhecimentos e os saberes partem da realidade social vivenciada pelos seres humanos.

Segundo Saviani (1999 *apud* Gasparin, 2012), tudo que se encontra na realidade social é conteúdo escolar, inicialmente como conteúdo baseado no senso comum, mas que, com o devido processo metodológico e com a intervenção do professor, passa a ser conteúdo científico. Nessa linha de pensamento, a escola assume a função de preparar os sujeitos para lidarem com as mais diversas situações sociais. Salientamos que, nesse método, professor e aluno “são coautores do processo ensino-aprendizagem.” (Gasparin, 2012, p. 2).

A priori, como salienta Gasparin: “Esse posicionamento [professor e aluno como coautores] implica um novo posicionamento, uma nova atitude do professor e dos alunos em

relação ao conteúdo e à sociedade: o conhecimento escolar passa a ser teórico-prático” (Gasparin, 2012, p. 2). Ao considerar essa ideia, quebra-se a ideia de hierarquia social que coloca somente o docente no centro do processo educacional.

A partir dessa mudança de postura nas relações em sala de aula, o conteúdo escolar seria apropriado como um elemento fundamental para a transformação da sociedade. Portanto, o professor renuncia à autoridade máxima que lhe é supostamente conferida pela sociedade e pela escola e passa a estabelecer uma relação mais igualitária com o grupo de alunos. Essa relação de igualdade não interfere no papel social do docente e do aluno, haja vista que o professor ainda continua sendo o sujeito adulto com mais experiência e o aluno como aquele que está disposto a aprender.

A relação do conteúdo escolar com a realidade social se dá porque os objetos de aprendizagem reúnem “dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e aprendidas no processo ensino-aprendizagem” (Gasparin, 2012, p. 3). Na perspectiva bakhtiniana, essas dimensões seriam as esferas de circulação social dos gêneros discursivos, ou podem ser entendidos como os campos de atuação apresentados pela BNCC.

Percebemos uma ligação evidente entre as noções do Círculo de Bakhtin e esse método dialético de construção do conhecimento, uma vez que o método, pensado por Demerval Saviani e sistematizado por Gasparin (2012), propõe ao professor dialogar com a vivência do aluno e, partir daí, a elaboração das aulas, fazendo que o docente adote uma postura dialógica, além de levar para a sala de aula a discussão sobre os espaços por onde o gênero circula socialmente, ao abordar, na etapa da problematização, as dimensões.

O PTD partiria então de que lugar? O ponto de partida não seria a escola, mas a realidade social mais ampla vivenciada pelo aluno, uma vez que é a “existência social do homem que gera o conhecimento” (Gasparin, 2012, p. 4). O ser humano, em suas relações sociais, fabrica o conhecimento que é ou pode ser transformado em conteúdo curricular da escola. “A tomada de consciência sobre essa prática deve levar o professor e os alunos à busca do conhecimento teórico que ilumine e possibilite refletir sobre seu fazer prático cotidiano.” (Gasparin, 2012, p. 6).

Com o estudo da carnavalização, temos o intento de motivar o aluno a pensar sobre o seu cotidiano e sobre o que interage com ele, a fim de levantar novos questionamentos sobre os padrões preestabelecidos no mundo oficial. O pensar e o agir do sujeito passariam a ter uma possibilidade transformadora da realidade social, tornando-se um novo sujeito, um sujeito crítico-reflexivo, um sujeito com postura carnavalizada.

Consequentemente, a aplicação desse método para a geração dos dados tem como objetivo acompanhar o processo de transformação desse sujeito que passa de um estado A para um estado B, chegando ao final do ciclo do PTD como uma pessoa transformada, capaz de intervir na própria realidade. Além do mais, torna-se um ser humano capaz de desenvolver pensamentos críticos e reflexivos sobre a ideologia oficial apresentada a ele.

Sobre a estruturação do PTD, o plano está dividido em cinco etapas: Prática Social Inicial do Conteúdo, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final do Conteúdo. Uma observação a se fazer é que tais etapas podem ser repetidas em ciclos de aprendizagem, ou seja, não são o fim em si mesmas. Cada etapa representa um passo a ser dado em busca de uma nova prática social.

Com o intuito de esclarecer o que compõe cada etapa, elaboramos dois quadros explicativos; no primeiro, apresentamos as etapas do PTD e a sua conceituação e, no segundo, a relação da etapa com o planejamento das atividades para a sala de aula.

Quadro 4 - Etapas do Plano de Trabalho Docente e a sua descrição

Etapas	Descrição/Conceituação
Prática Social Inicial	“O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado” (Gasparin, 2012, p. 13).
Problematização	“A problematização representa o momento do processo em que essa prática social é posta em questão, analisada, interrogada, levando em consideração o conteúdo a ser trabalhado e as exigências sociais de aplicação desse conhecimento” Gasparin, 2012, p. 34).
Instrumentalização	“consiste na apreensão ‘dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social’ e que foram considerados fundamentais na fase da Problematização” (Gasparin, 2012, p. 51). A fase da Instrumentalização é o centro do processo pedagógico. É nela que se realiza, efetivamente, a aprendizagem (Gasparin, 2012, p. 122).
Catarse	“A Catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola. É a expressão teórica dessa postura mental do aluno que evidencia a elaboração da totalidade concreta em grau intelectual mais elevado de compreensão. Significa, outrossim, a conclusão, o resumo que ele faz do conteúdo aprendido recentemente. É o novo ponto teórico de chegada; a manifestação do novo conceito adquirido” (Gasparin, 2012, p. 124).
Prática Social Final	Nova expressão da prática social, tradução em atos do que aprendeu. Essa fase envolve: a) nova atitude prática; b) proposta de ação.

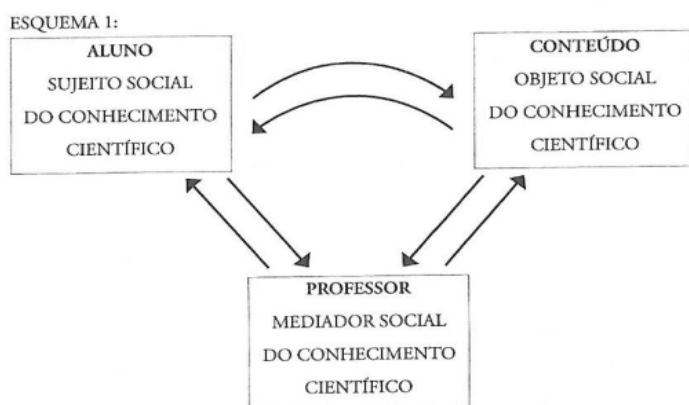
Fonte: Gasparin (2012).

Para cada etapa do PTD, há uma ação a ser executada pelo professor; a primeira fase é a Prática Social Inicial. Nessa primeira etapa, o aluno é convidado a “falar”²², a interagir, a expressar o que pensa e/ou sabe sobre determinado assunto (tema da aula). Entretanto, segundo Gasparin (2012, p. 20), “[...] é necessário deixar muito claro que a prática social referida aqui não consiste apenas naquilo que o aluno, enquanto indivíduo, faz ou sabe, em seu dia a dia, relativo ao conteúdo.”. Nesse momento, é importante traduzir a prática social vivenciada pelo aluno, enquanto indivíduo inserido em um grupo social, isto é, perceber como esses indivíduos traduzem sua realidade.

Após essa primeira leitura da realidade, o aluno é convidado a colocar em questão esse conhecimento compartilhado pelo grupo social e passa-se para a etapa da Problemática. Nesse momento, o professor e os alunos fazem o levantamento dos conteúdos advindos dessa prática social e que podem ser estudados no ambiente escolar. A ideia dessa etapa é estimular a criação de questões a respeito do conteúdo, ou seja, é literalmente a criação de questões que podem levar a respostas de cunho social, científico, conceitual, político, por exemplo. Essas ações ajudam a selecionar o conteúdo para a etapa da Instrumentalização.

Destarte, com o conteúdo selecionado, já na etapa da Instrumentalização, há a busca por respostas para as questões levantadas na Problemática. É possível verificar a mudança de postura do professor em relação ao aluno e ao conteúdo, pois os três são essenciais para o processo de ensino e aprendizagem. Essa relação pode ser exemplificada na Figura 2; nela, o autor apresenta um esquema sobre a relação aluno-conteúdo-professor.

Figura 2 - Relação aluno-conteúdo-professor



Fonte: Gasparin (2012, p. 110).

²² Falar ou escrever sobre os conhecimentos de mundo compartilhados pelo senso comum.

Na Figura 2, notamos que o aluno é o sujeito do conhecimento científico, mesmo que ainda em construção. O conteúdo é objeto social, que é refletido a partir da realidade vivenciada pelos estudantes, e o professor atua como mediador social. O objetivo da escola é o de não julgar o conhecimento de mundo que o estudante traz para dentro dos seus muros, mas o de questioná-lo e, após isso, apresentar o conhecimento científico, ampliando a visão do aluno sobre o conteúdo. Na Figura 3, observamos a relação do aluno com os conceitos cotidianos e a função do professor.

Figura 3 - Relação do aluno com os conceitos cotidianos e científicos



Fonte: Gasparin (2012, p. 115).

Na etapa da Instrumentalização, acontece o aprofundamento dos conteúdos na perspectiva escolar. Após essa vivência, as duas etapas, a seguir, a Catarse e a Prática Social Final, revelam o que o aluno aprendeu, sendo que, na Catarse, ele é capaz de sintetizar e de formular um novo conceito ao conteúdo apresentado e, na Prática Social Final, ele muda o seu comportamento diante da sua realidade de vida. Após essa explanação sobre como se conceitua e se dá cada uma das etapas, apresentamos a seguir o Quadro 5 com as etapas do PTD e o planejamento das aulas.

Quadro 5 - Aplicação do PTD em sala de aula

Etapa	Divisão dos encontros e sua duração	Data da aula	Quantidade de alunos presentes	Procedimentos em sala de aula
Prática Social Inicial	Aula 01 – 50 minutos	06 de outubro de 2022	29	Além da exibição do primeiro esquete e a solicitação do primeiro comentário a respeito do vídeo, realizamos a sondagem para verificar conhecimentos prévios a respeito do Canal <i>Porta dos Fundos</i> e sobre as noções de ironia, deboche e carnavalização.
Problematização	Aula 02 – 50 minutos	20 de outubro de 2022	31	Exibição do segundo esquete, solicitação da escrita do comentário a respeito do vídeo e levantamento de perguntas a respeito sobre o que gostariam de saber sobre esquetes de humor, ironia e deboche.
Instrumentalização	Aula 03 e 04 – 100 minutos (dois tempos de 50 minutos)	28 de outubro de 2022	28	Na aula 03, houve a exibição de dois esquetes e resolução de questões com viés mais analítico, além de momentos de conversa sobre as questões levantadas nos vídeos. Já na aula 04, apresentamos as noções de carnavalização, de ironia e de deboche, após a exibição da cena do filme <i>Shrek</i> , em que o ogro salva a princesa Fiona. Após a cena, comparamos o filme com o de um conto de fadas habitual. Em seguida, os alunos receberam alguns memes para leitura e análise, depois responderam a um questionário com o intuito

				de análise do fragmento apresentado.
	Aula 05 - 50 minutos	10 de novembro de 2022 –	24	Exibição de dois esquetes do <i>Porta dos Fundos</i> , discussão sobre os vídeos. Realização da atividade proposta com o objetivo de analisar se os alunos compreenderam de forma integral ou parcial o novo conceito.
Catarse	Aula 06 – parte 1 - 50 minutos	10 de novembro de 2022	24	Exibição de um vídeo do <i>Porta dos Fundos</i> , atividade para análise e revisitação ao comentário escrito na aula 01 (primeiro comentário),
Prática Social Final	Aula 06 – parte 2- 50 minutos	10 de novembro de 2022	24	Produção do meme e realização da autoavaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como se vê no Quadro 5, apresentamos a divisão das fases do PTD nos encontros realizados entre o mês de outubro e de novembro de 2022. Vale ressaltar que essa divisão foi a que preferimos seguir, porém, em uma mesma aula, o professor pôde vivenciar todas as fases, pois não há regra sobre como aplicar o PTD. Cabe ao docente planejar conforme o método e dividir suas aulas em etapas. Para atender ao nosso objetivo, realizamos seis aulas distribuídas em quatro dias, cada aula teve a duração de 50 minutos.

Em relação à frequência dos alunos nas aulas, obtivemos uma média de 28 alunos por encontro, com a seguinte divisão por data: 1º encontro – 29 alunos presentes; 2º encontro – 31 alunos presentes; 3º encontro – 28 alunos presentes; e 4º encontro – 24 presentes. Por conta dessa oscilação de frequência, muitos alunos não participaram de todas as aulas, apenas 19 estiveram presente em todas as aulas ministradas. Durante os encontros, todos os alunos presentes realizaram a atividade da aula, ou seja, a quantidade de alunos presentes é a mesma da quantidade recolhida de instrumentais em cada encontro.

No que diz respeito ao *corpus* selecionado para a nossa pesquisa, a partir do PTD, selecionamos as respostas de estudantes que não faltaram a nenhuma das aulas, ou seja, como primeiro critério 100% de frequência. Após analisar as respostas dadas nos questionários, selecionamos sete instrumentais para análise, considerando o compromisso do aluno com as atividades; esse compromisso está revelado nas respostas, quando o aluno se preocupou em

desenvolver uma resposta, diferente de outros que apenas escreveram: “não sei”. Por fim, analisamos a participação oral na sala durante as discussões e observamos que os alunos que mais participaram das atividades em sala apresentaram respostas mais elaboradas nos questionários.

E ainda nosso *corpus* será composto por duas atividades em grupos realizadas no 1º e no 4º encontro, estando a primeira relacionada à sondagem inicial do coletivo, procurando entender de onde partiríamos para a construção das atividades do PTD, e a última a elaboração de um meme, com o intuito de demonstrar como os estudantes aplicariam as noções estudadas em uma produção de texto multimodal e com viés crítico-social.

Para a produção final dos estudantes, decidimos por solicitar a construção de um meme baseado no meme famoso da Barbie fascista. O meme da Barbie fascista surgiu no cronotopo das eleições presidenciais de 2018, com a intenção de satirizar o antipetismo muito forte à época, pois o meme une as imagens da Barbie e do Ken aos discursos proferidos por sujeitos que se consideravam antipetista²³.

Segundo Oliveira, Lima Nunes Malta e Silva Aquino (2017, p. 66), “o trabalho com um gênero informal, no caso o “meme”, pode trazer um relevante aprendizado ao estimular o aluno a enxergar o seu caráter dinâmico e social.”. O meme, além de ser um gênero de fácil reconhecimento pelo aluno, possui uma produção simples, apresentando ainda uma reflexão social sobre temas importantes.

Nas redes sociais, os usuários começaram a popularizar a palavra “meme” para se referir a um tipo de post com conteúdo humorístico, que em geral remete à vida cotidiana. De acordo com Oliveira, Lima Nunes Malta e Silva Aquino (2017, p. 66, grifos adicionados), “[...] no “meme” de internet não é a imagem, vídeo, texto que é replicado por diversas vezes pelas pessoas na rede, com modificações pessoais de acordo com seu próprio gosto ou intenção, **mas sim a ideia que está por traz daquela imagem**.”. Logo, na produção dos memes, os estudantes precisaram produzir uma mensagem ou ideia e, com isso, apresentar uma reflexão de um tema social. Tal reflexão pode gerar uma postura crítica, além de mobilizar a linguagem carnalizada para provocar o riso de resistência e o riso sarcástico.

Diante de toda a explanação, o PTD mostra-se como uma ferramenta metodológica eficaz para que possamos notar o aprimoramento dos sujeitos em pessoas críticas e reflexivas, questionadoras e capazes de mudar sua realidade social. Para promover tal reflexão,

²³Conforme artigo publicado no Portal R7. Disponível em: <https://www.noticiasominuto.com.br/tech/674448/barbie-fascista-vira-meme-e-conquista-a-web-com-satira-antipetista>. Acesso em: 21 out. 2023.

recorreremos, como instrumento de análise nas atividades do PTD, aos vídeos do canal *Porta dos Fundos*.

4.4.2 Coletivo de humor *Porta dos Fundos*

O canal *Porta dos Fundos*

é um coletivo criativo fundado em 2012 por Antônio Tabet, Fábio Porchat, Gregório Duvivier, João Vicente de Castro e Ian SBF. O que começou despretensiosamente, com um grupo de amigos em busca de liberdade criativa, hoje é uma produtora consolidada, vencedora do Emmy Internacional de Comédia em 2019, pelo Especial de Natal feito para a Netflix (Porta dos Fundos, 2022, s/p).

Com o uso de ironia e de um jeito irreverente de fazer humor, esse canal surgiu “a partir de um incômodo dos fundadores com a falta de recepção de suas ideias na TV. O tipo de humor que era proposto [...] não tinha espaço àquela época em uma Globo, ou na Fox, emissoras nas quais tentaram emplacar esquetes como os que hoje vingam na internet” (Vilicic, 2019, *online*). Com a falta de oportunidades na TV, o grupo de amigos decidiu recorrer à internet, lugar que os acolheu e lhes rendeu bons frutos.

Em suas redes sociais e plataformas, o *Porta dos Fundos* conta hoje com números muito expressivos: no Youtube, o canal tem 17,6 milhões de inscritos; no Facebook, 10 milhões; no Instagram, 2,5 milhões; no TikTok, 5,3 milhões e, por fim, no Twitter, quase 2 milhões, sem contar os acessos diretos ao site. A publicação de conteúdos acontece às segundas, às quintas e aos sábados, às 11h. Vale salientar que o compromisso e a frequência de postagem geram o engajamento necessário para o grupo e isso proporciona o crescimento nas redes.

Esse sucesso no Brasil é tão grande que a produtora já conseguiu expandir para o mundo, ultrapassando os “5 bilhões de visualizações e 16 milhões de inscritos [no YouTube]. Em abril de 2019, chegou também ao México com o canal ‘*Backdoor - Humor por donde no lo esperas*’, já com mais de 3 milhões de inscritos.” (Porta dos Fundos, 2022, s/p). Sobre a chegada do grupo no México, um dos fundadores, Gregório Duvivier, treinou a equipe local para a produção de esquetes com conteúdo contextualizado para o país (Vilicic, 2019), ou seja, o coletivo não se preocupa apenas em traduzir seus conteúdos, mas o de entender o contexto político-social local, tendo em vista que os vídeos de humor desse grupo contêm diversos temas.

Em relação ao tema dos vídeos para a abordagem em sala de aula, selecionamos sete esquetes, sendo três de cunho político, três de estilo religioso e um deles combinou religião com a política. Dentro das histórias de cada vídeo, havia subtemas relacionados ao poder, à

autoridade e até a questões de gêneros e raça. Vale ressaltar que a escolha desses dois grandes temas (religião e política) se deu devido ao contexto eleitoral vivenciado à época²⁴. Salienta-se ainda que, ao abordar tais assuntos, o coletivo *Porta dos Fundos* vai na contramão do senso comum, utilizando-se do humor para denunciar e criticar a ideologia oficial instaurada em tais temas. Portanto, na maioria das vezes, os esquetes passam uma ideia de inversão de valores da ideologia oficial, ou seja, é possível encontrar elementos da cosmovisão carnavalesca²⁵. No Quadro 06, apresentamos a lista com os nomes dos vídeos escolhidos para as atividades em sala, seguidos do grande tema e do link de acesso à película.

Quadro 6 - Relação dos vídeos apresentados em sala de aula

Título do vídeo	Duração	Grande tema	Link
Esquerda Túnica	2 min	Político e religioso	https://www.youtube.com/watch?v=JQOWU1snUIM
Garçom de esquerda	2min24seg	Político	https://www.youtube.com/watch?v=5r5udl-NyL4
10 mandamentos 2	5min46seg	Religioso	https://www.youtube.com/watch?v=cEfvdDJ6gQ4
Programa político 2	4min45seg	Político	https://www.youtube.com/watch?v=xeIK96vU8mc
Campanha Política	2min31seg	Político	https://www.youtube.com/watch?v=z6Jee1IFJf0
Pão nosso	2min39seg	Religioso	https://www.youtube.com/watch?v=C2xCNlvDA28
Jesus Hetero	3min26seg	Religioso	https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como se vê no Quadro 6, os esquetes têm uma curta duração, o que torna o vídeo dinâmico e fácil de consumir. Vale salientar que o texto representado no esquete é construído discursivamente para se pensar nas relações de poder do mundo onde vivemos, com base nas relações sociais estimuladas pela religião e pela política. A forma como o coletivo de atores

²⁴ Eleições gerais 2022, no centro da discussão a política com a disputa acirrada entre dois candidatos Lula e Bolsonaro e no centro da discussão o discurso religioso conservador.

²⁵ Os vídeos foram selecionados a partir de trabalhos acadêmicos que os analisaram conforme a carnavalização bakhtiniana. Os vídeos Esquerda Túnica, Garçom de Esquerda e Jesus Hetero são mencionados na tese de doutorado de Larissa Gonçalves (2021), que reconhece os elementos da carnavalização neles. Já o vídeo Pão Nosso foi analisado por Guimarães (2106) na sua dissertação de mestrado e o autor também menciona os elementos da carnavalização bakhtiniana nesse esquete. Os demais esquetes são dados *a priori* como carnavalizados e no capítulo dedicado à sua análise apresentaremos os elementos da cosmovisão carnavalesca.

proporciona discussões acerca de tais assuntos, muitas vezes, causa polêmica, entretanto essa forma de apresentar a realidade por meio de um humor mais elaborado colabora para o desenvolvimento de pensamento crítico-reflexivo, aquele que leva o sujeito a repensar as suas relações sociais e desperta o interesse em aprofundar em tais temáticas.

Ao final do Plano de Trabalho Docente, almejamos formar um sujeito em processo de construção de uma postura carnavalizada, ou seja, pessoa capaz de analisar as relações sociais apresentadas pela ideologia oficial do mundo e, a partir disso, de tomar suas decisões acerca das coisas do mundo oficial.

A escolha das temáticas para a discussão em sala de aula é de extrema relevância, pois não é em qualquer vídeo do canal que é possível enxergar a noção de carnavalização. Não é o humor pelo humor, mas um humor elaborado, que não reforça estereótipos e que muitas vezes denuncia a realidade social.

Os vídeos relacionados às temáticas mencionadas no parágrafo anterior foram coletados entre os anos de 2014 e 2022, diretamente do YouTube, porém vale registrar que não levamos em conta o ano em si, mas o grande tema discutido que parece atravessar os anos e se mantém atual e vivo no discurso cotidiano e nas relações sociais. Por fim, deixamos claro que os vídeos não compõem o *corpus* deste trabalho, apenas servirão de objeto de análise nas atividades propostas aos alunos. Sobre a análise do *corpus* gerado pelo PTD, abordaremos a seguir.

4.5 O olhar sobre os dados gerados

Após a geração dos dados da nossa pesquisa, o último passo é o da análise desses dados. Como já mencionamos, a Análise Dialógica do Discurso é a teoria que sustentará a nossa pesquisa, dito isso, cabe reforçar que não há exatamente um procedimento de análise padrão, além do mais, enrijecer essa análise vai contra a temática central da nossa pesquisa: a carnavalização. Em relação a isso, Brait (2006, p. 60) esclarece que “Não há, portanto, na perspectiva teórico-metodológica bakhtiniana, categorias *a priori*, aplicáveis de forma mecânica a textos e discursos, com a finalidade de compreender formas de produção de sentido num dado discurso, numa obra, num dado texto.”.

Segundo a autora, não é possível aplicar de forma mecânica uma perspectiva teórico-metodológica, porque “o conhecimento é concebido, produzido e recebido em contextos culturais específicos” (Brait, 2018, p. 10), ou seja, os sujeitos produzem enunciados

em um determinado cronotopo, aspecto de tempo e de espaço que precisa ser levado em consideração na análise.

Mas, então, como se dará o exame dos nossos dados? Antes de partir para a análise, coletamos os enunciados produzidos pelos sujeitos na aplicação do PTD. Após selecionar o *corpus*, a análise dos dados deve-se dar considerando cada uma das etapas do PTD, as quais serão apresentadas uma a uma na seção destinada à análise dos dados na nossa Tese de Doutorado. A análise, entretanto, seguirá a seguinte ordem: 1. Análise da atividade de sondagem realizada em grupo; 2. Análise das respostas, dos setes alunos selecionados, organizadas por aulas; 3. análise dos memes construídos na última aula; e, por fim, 4. análise da autoavaliação dos alunos. Afinal de contas, queremos observar como os estudantes percebem as temáticas evidenciadas nos vídeos e como isso pode representar uma mudança de comportamento, baseada na noção de carnavalização mobilizada nas aulas, mediante discussões em sala e da produção do meme da Barbie Fascista.

Com esses elementos em mãos, vale salientar que

A pertinência de uma perspectiva dialógica se dá pela análise das especificidades discursivas constitutivas de situações em que a linguagem e determinadas atividades se interpenetram e se interdefinem e do compromisso ético do pesquisador com o objeto que, dessa perspectiva, é um sujeito histórico (Brait, 2006, p. 61).

Conforme Brait (2006), no excerto acima, nosso compromisso ético é com o sujeito histórico, fonte dos dados da nossa pesquisa ao elaborar seus enunciados em um cronotopo marcado pelas Eleições Gerais de 2022, que promoveram grandes discussões sobre os discursos religioso e político que se imbricaram na disputa presidencial. Por conseguinte, nossa análise se deterá à linguagem produzida pelos estudantes.

Após a tabulação dos enunciados produzidos pelos sujeitos ao responderem os instrumentais do PTD, nosso objetivo é demonstrar como os alunos refletem e refratam, nas aulas de Língua Portuguesa, a construção dos sentidos de vídeos de humor cujas temáticas subvertem a ordem natural das coisas, a ordem dada do mundo oficial, e como esses vídeos podem colaborar para a construção de um sujeito com uma postura carnavalizada, a partir da compreensão do propósito comunicativo do vídeo e da sua relação com a realidade desses sujeitos. Assim, o *corpus* desta pesquisa será constituído da reprodução de trechos do PDT.

Com o plano proposto, pretendemos instaurar um contexto em que os letramentos carnavalizados²⁶ sejam estimulados na escola e o ensino passe por uma perspectiva dialógica. Além disso, que tais práticas de letramentos façam parte da rotina escolar, dentro do universo pesquisado e fora dele. Com isso, provoque uma aprendizagem significativa e voltada para as práticas sociais. Vale ressaltar ainda que, como pretendemos realizar uma pesquisa com seres humanos, submeteremos a documentação necessária para a submissão do nosso estudo ao comitê de ética.

Por fim, vale salientar que o PTD, como um método dialético de construção do conhecimento escolar, possui algumas concepções filosóficas de acordo com a ADD²⁷, uma vez que ambos não são instrumentos metodológicos fechados e acabados, apesar de o PTD seguir etapas bem definidas em sua aplicação.

Entretanto, a perspectiva dialógica é o que os une, assim como a centralidade do eu/outro e da própria unicidade do existir como evento, pois o PTD parte da realidade concreta de cada sujeito, da sua realidade, de como este sujeito reflete e refrata a própria realidade. Por intermédio do PTD, esperamos que os sujeitos se formem como pessoas críticas e que o conhecimento construído não se limite apenas ao aspecto intelectual, mas que se transforme em ações concretas desse sujeito na realidade em que vive. Consequentemente, a perspectiva dialógica, crítica, reflexiva que emerge do uso da linguagem pode ser revelada nas produções dos estudantes ao interagirem com as fases e as atividades do PDT.

²⁶ Por letramento carnavalizado, entendemos ser uma espécie de Letramento voltado para uma linguagem carnavalizada que se concretiza também em ações. Assim como a circulação e produção de gêneros discursivos que envolvem essa linguagem de forma mais natural como os esquetes de humor e memes, por exemplo.

²⁷ Não estamos afirmando que ADD preveu o PTD, mas que algumas concepções filosóficas do plano, como a sua perspectiva dialógica e a sua singularidade, aproximam-se das noções bakhtinianas.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS GERADOS A PARTIR DO PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Neste capítulo, deter-nos-emos a analisar os dados gerados pelo PTD e a discutir os enunciados produzidos conforme os nossos objetivos de pesquisa: 1) propor um plano de trabalho docente a fim de desenvolver as habilidades e competências (necessárias) para a produção de sentido do humor de resistência de alunos do 2º ano do ensino médio, deflagrada por vídeos do *Porta dos Fundos*; 2) comparar como os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal *Porta dos Fundos* em seus vídeos de humor nos momentos inicial e final da aplicação do PTD; 3) aperfeiçoar a condição de letramento crítico dos alunos do 2º ano do ensino médio, a partir da identificação dos recursos usados para a construção das narrativas de riso carnavalizado nos vídeos do *Porta dos Fundos*, na perspectiva de formação de sujeitos carnavalizados.

Na seção 5.1, apresentamos um pouco sobre o cronotopo das eleições de 2022. Tal contextualização se faz necessária para que compreendamos alguns posicionamentos dos estudantes; em seguida, no 5.2, analisaremos os dados gerados no PTD, passando por todas as etapas do plano. Já na seção 5.3, examinaremos as respostas dos estudantes ao formulário de autoavaliação que compõe suas impressões a respeito das atividades vivenciadas. Conforme apresentado neste parágrafo, a seguir, iniciaremos a nossa análise.

5.1 Cronotopo das eleições presidenciais 2022

Antes de apresentarmos as respostas dos alunos, faz-se necessário discorrer um pouco sobre o cronotopo das eleições presidenciais de 2022, pois a aplicação do PTD ocorreu no mês de outubro de tal ano e havia uma disputa acirrada entre dois candidatos, por isso, no tópico a seguir, uma breve descrição desse momento histórico.

No ano de 2022, o Brasil vivenciou uma das eleições presidenciais mais disputadas de sua história: de um lado, o então presidente, Jair Bolsonaro, candidato à reeleição, e, de outro, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, Lula. A aplicação da nossa pesquisa ocorreu após o primeiro turno das eleições, cujo resultado apurado nas urnas mostrou o candidato da esquerda com 48,43%, contra 43,20% do candidato à reeleição. Tal resultado levou a disputa para o segundo turno.

Nesse intervalo, ocorreu a maior parte das nossas aulas. Essa informação das eleições é de extrema importância, tendo em vista o conteúdo dos vídeos apresentados nas aulas,

assim como as discussões em sala. Enquanto o candidato do Planalto representava a extrema-direita, com seus valores conservadores eivados de discursos moralistas, o candidato do PT representava a esquerda política, com seu discurso de cunho antimoralista, antirracista, antimachista e, algumas vezes, também antirreligioso extremista. Por conseguinte, esses candidatos representavam polos e tal disputa dividiu o Brasil.

Assim, essa disputa polarizou as relações sociais cotidianas, dividindo compulsoriamente bolsonaristas de não bolsonaristas; enquanto aqueles apresentavam discursos de cunho machista e racista, com falas do próprio do presidente²⁸, os não bolsonaristas eram vistos como libertinos²⁹ pelos opositores. Tal adversidade se refletia dentro da sala de aula, pois se, de um lado havia eleitores ou simpatizantes da esquerda, de outro, havia os simpatizantes do discurso bolsonarista. Essa disputa também dividiu o Brasil, pois, com o resultado do 1º turno, Lula venceu em todos os estados da Região Nordeste, e Bolsonaro, em todos do Sul. Na Região Sudeste, só o Estado de Minas Gerais não deu vitória a Bolsonaro³⁰. No estado do Ceará, Lula venceu com muita folga o seu adversário, logo, no nosso contexto de pesquisa, é de se esperar que a maioria dos alunos da turma torcessem, naquele momento, pela vitória do petista. Vale ressaltar que não indagamos aos alunos sobre suas preferências políticas, apenas acompanhamos suas preferências por meio de falas aleatórias.

Com a campanha eleitoral se aproximando do 2º turno, as discussões de cunho político ganhavam mais adeptos. Com o resultado, que constatou a vitória de Lula, o então presidente se isolou e não reconheceu a perda para seu adversário³¹ e, por conta disso, seus eleitores também se recusaram a aceitar o fato e decidiram acampar em frente aos quartéis das forças armadas³².

Por fim, diante de tal cronotopo, as discussões e os esquetes suscitaram nos alunos reflexões e refrações a partir do momento político vivido, ainda que não tenhamos feito nenhuma menção aos candidatos nas aulas, além de evidenciar os discursos de direita e de

²⁸ Não temos como objetivo analisar tais falas, muito menos apresentá-las aqui, porém, para fins de comprovação do que estamos apresentando, segue um link de um site sobre o assunto: <https://tinyurl.com/4vx9ubre>.

²⁹ Os esquerdistas eram vistos como pessoas despudoradas sexualmente, como sujeitos que aprovam todo tipo de relação amorosa, enquanto para o grupo de bolsonarista, tais relações são problemáticas, já no discurso da esquerda representa igualdade.

³⁰ Conforme Uol eleições 2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/eleicoes/2022/analise/presidente-1-turno/resultado-das-eleicoes-para-presidente-considerando-os-votos-validos/?uf=sp>. Acesso em: 02 nov. 2023.

³¹ Bolsonaro não reconhece vitória de Lula, mas autoriza início da transição... – Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/reuters/2022/11/01/bolsonaro-nao-reconhece-vitoria-de-lula-mas-diz-que-cumprira-mandamentos-da-constituicao.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 02 nov. 2023.

³² Entenda como acampamentos golpistas montados depois da eleição resultaram em atos de violência e terrorismo em Brasília <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2022/12/30/entenda-acampamentos-bolsonaristas-violencia-terrorismo.ghtml>.

esquerda. Outro ponto importante é que não atrelamos a religião ou o discurso religioso a nenhum dos candidatos, a fim de não direcionar os alunos. Diante do exposto, passaremos à análise das atividades dos estudantes aplicadas pelo PTD.

5.2 Análise das atividades desenvolvidas nas aulas

5.2.1 Prática social inicial – atividade em grupo

Nesta seção, avaliaremos as respostas apresentadas pelos estudantes para as seguintes perguntas: 1. O que é ironia e deboche? 2. Quais são os valores do mundo tido como padrão? 3. Quais canais ou humoristas você conhece ou segue nas redes sociais? 4. Você já ouviu falar em carnavalização? Tais perguntas objetivaram entender como seria a prática social dos alunos no que diz respeito à sua relação com o humor e sondá-los sobre os conhecimentos acerca do tema da carnavalização, ainda que fosse apenas uma questão de metalinguagem.

Primeiramente, a sala foi dividida em seis grupos e cada um deles se deu um nome. Apresentaremos a seguir as respostas apresentadas, seguidas de nossos comentários acerca delas. Essa atividade em grupo representa o primeiro contato com a turma e integra a primeira etapa do PTD (Gasparin, 2012), sendo uma Prática social inicial que visa a entender como os alunos vivenciam as experiências no mundo, ou seja, como se relacionam com o humor no dia a dia.

Quadro 7 - O que é ironia e deboche?

Grupo	Pergunta
	O que é ironia e deboche?
Trevo	A ironia tem como objetivo usar palavras que manifestam o sentido oposto. Deboche é uma forma de demonstrar sarcasmo.
O papoco	Ironia: é quando a gente fala algo, mas na intenção de expressar no sentido contrário. Deboche: quando a pessoa zombar com a cara do próximo.
Porta da frente	Falar a verdade, insinuando falta de credibilidade. Tipo de humor que expressa o contrário da realidade. Uma forma de sintetizar um argumento engraçado. Ação ou efeito de debochar, de zombar de algo ou de alguém. Desfrutar o momento ruim do próximo.
Militantes das minorias	Ironia: quando se diz uma frase ou palavra, mas se quer dizer ou expressar outra.

	Deboche: quando, ao formular frases e falar, os seus gestos e suas expressões corporais indicam descaso ou “faz pouco”. Também usado pra incitar com olhares.
Os parças	Expressões opostas do que realmente se quer dizer; [não escreveu o que seria o deboche]
Carreta furacão	Utilizar-se de sátiras para gerar em alguma situação ou contexto duplo sentido, humor e sarcasmo.

Fonte: dados da pesquisa.

Como a pergunta vislumbra entender o que os alunos já sabem sobre ironia e deboche, iniciamos apreciando as respostas sobre a ironia. Conforme as respostas apresentadas, foi possível perceber que todos os grupos de estudantes demonstraram conhecer o significado de ironia; em resumo, todos, de certa forma, aproximaram-se da definição apresentada pelo dicionário de Análise do Discurso e pelo *Priberam* nas definições apresentadas nos tópicos 1 e 2 (cf. capítulo 3, seção 3.3). Entretanto, restou-nos saber se o fato de eles conhecerem a definição do termo os ajudaria a entender a ironia quando empregada no discurso.

Em relação ao deboche, notamos que já haveria certa dificuldade em compreender, ou, pelo menos, descrever tal noção. O grupo Trevo registrou que “Deboche é uma forma de demonstrar sarcasmo”. Para esse grupo, o deboche seria uma forma mais elaborada de ironia, uma vez que recorrem à palavra “sarcasmo”. Já o grupo O papoco, definiu como “Deboche: quando a pessoa zombar com a cara do próximo.”; essa definição se assemelha à do grupo Porta da frente: “Ação ou efeito de debochar, de zombar de algo ou de alguém.”, e ambas possuem o mesmo sentido do tópico 2 da definição do *Priberam*. Logo, é possível concluir que esses alunos compreendem adequadamente o que é o deboche. Por fim, o grupo “Militantes das minorias” escreveu que “Deboche: quando ao formular frases e falar, os seus gestos e expressões corporais indicam descaso ou ‘faz pouco’. Também usado para incitar com olhares.”, esse grupo apresentou a expressão facial do olhar numa clara menção ao visual, e essa definição está ancorada na concepção já mencionada da verbivocovisual (Paula, 2017; Paula; Serni, 2017; Paula; Luciano, 2020). Os grupos “Os parças” e “Carreta furacão” não escreveram sobre o deboche, portanto, é possível inferir que esses grupos de estudantes podem compreender a noção, mas, ao textualizá-la, não conseguiram se expressar.

Ao analisarmos as duas respostas, notamos que os alunos conseguiram apresentar a definição aproximada de ironia e de deboche, porém, apresentar a definição não significa que eles saberão reconhecer quando estas noções forem empregadas no discurso, sobretudo, na construção do humor. De toda forma, por meio da Prática Social Inicial (Gasparin, 2012), constatamos que os estudantes não estão partindo da ausência total de conhecimento sobre o

assunto, possibilitando-nos, portanto, discutir os efeitos da ironia e do deboche nos vídeos apresentados.

No Quadro a seguir, indagamos sobre aquilo que é considerado padrão, ou seja, aquilo que é imposto pela ideologia oficial.

Quadro 8 - Quais são os valores do mundo tido como padrão?

Grupo	Pergunta
	Quais são os valores do mundo tido como padrão?
Trevo	Corpo padrão – magreza – família tradicional.
O papoco	No nosso mundo, a padronização é tida como a mulher ficar com homem e homem com mulher. Homem trabalha e a mulher cuida da casa e dos filhos. Sendo assim um mundo machista e homofóbico e na opinião do nosso grupo esses valores têm que ser revistos.
Porta da frente	Machismo, hipocrisia, religião, hipocrisia de umas pequenas partes de movimentos sociais, egoísmo.
Militantes das minorias	Ser branco, hetero, homem, cristão e malhado.
Os parças	O conceito físico das pessoas.
Carreta furacão	Cristão; heterossexual; alta classe social. Branco.

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme as respostas apresentadas, não foi difícil, para os estudantes, notar os valores da ideologia oficial no dia a dia, tendo em vista que tais valores se impõem de forma muito natural em um jogo de poder muitas vezes perverso e perceptível em algumas situações e, noutras, quase imperceptível. As respostas registradas pelos grupos se resumem aos seguintes campos semânticos: corpo, cor da pele, família tradicional e religião. Dos registros, o grupo O papoco apresentou, além da sua resposta, uma opinião: “Sendo assim um mundo machista e homofóbico e na opinião do nosso grupo esses valores têm que ser revistos.”, demonstrando um posicionamento crítico diante de tais valores.

Um outro termo que merece um destaque é a menção à cor da pele; os sujeitos registram que a cor de pele branca teria um valor padrão no mundo, ou seja, pessoas de pele diferente dessa não estariam amparadas pelo jogo de poder. Essa reflexão da pele será importante na última aula do PTD, já que abordaremos um pouco a questão racial. O corpo é outro elemento importante nesses trechos; a exemplo disso, a menção à magreza, do grupo Trevo, e ao corpo malhado, do grupo Militantes das Minorias, remete à concepção clássica de corpo ideal e perfeito em contraposição ao corpo grotesco (Bakhtin, 2010), ou corpo disforme.

Por fim, ressaltamos o discurso religioso que atravessa, de certa forma, a concepção de família, que reforça a hierarquia masculina sobre o feminino, vide que, na Igreja Católica,

apenas homens ocupam as funções de poder. Tal discurso está imbricado também no político; embora não mencionado pelos estudantes, notamos, ainda assim, que o centro político de certa forma impõe a ideologia oficial e procura oprimir e renegar a Ideologia do cotidiano. Em suma, tanto a questão do corpo, da pele, da família e do discurso religioso foram abordados nas aulas a partir dos esquetes. Logo, essa “sondagem” para entender a Prática Social Inicial (Gasparin, 2012) serviu de base para a seleção dos vídeos. A seguir, questionamos sobre o/a consumo/apreciação dos alunos em relação aos vídeos de humor.

Quadro 9 - Quais canais ou humoristas você conhece ou segue pelas redes?

Grupo	Quais canais ou humoristas você conhece ou segue pelas redes?
Trevo	Thiago Ventura; Whindersson; Tirulipa.
O papoco	<i>Porta dos fundos</i> ; Xarfurdaria; Kaio Oliveira; Rafael Portugal; Pobretion.
Porta da frente	Whidersson Nunes, Thiago Ventura; Abner Henrique; Fábio Porchat; Kleberiano; Caracol Raivoso.
Militantes das minorias	Samira Close, Whidersson Nunes, Casemiro, Tiirulipa, Jean Luca. Luba, Danilo Gentili, Paulo Gustavo, Fábio Porchat, Veronika.
Os parças	Tirulipa, Paulo Gustavo, Dih Lopes, Afonso Padilha, Márcio Donato, Thiago Ventura.
Carreta furacão	Whidersson Nunes, Max Peterson, Depois das onze, Parafernália.

Fonte: dados da pesquisa.

De todos os grupos, apenas o grupo O papoco citou o canal *Porta dos Fundos*, isso demonstra que o restante da turma consome outro tipo de humor, uma vez que os três humoristas mais citados pelos grupos são: Whindersson Nunes, Thiago Ventura e Tirulipa. Eles representam um tipo de humor feito com base em eventos da vida real e interpretados sob sua ótica, essa forma de fazer humor é o *Stand up*³³. Dos canais citados, apenas o Parafernália se assemelha ao tipo de vídeos produzidos pelo *Porta dos Fundos*. Assim, por mais que esse grupo desconheça ou não tenha lembrado do canal *Porta dos Fundos*, esse tipo de conteúdo se aproxima dos temas apresentados por esse coletivo.

Apesar de não citarem diretamente o *Porta dos Fundos*, o grupo Porta da Frente, ironicamente, não mencionou o coletivo *Porta dos Fundos*, porém citou o nome de um dos integrantes do grupo que é o Fábio Porchat, mencionado também pelo grupo Militante das minorias. Outro humorista citado é Paulo Gustavo, o qual possuía uma personagem conhecida

³³ Espetáculo humorístico apresentado por apenas um comediante que, geralmente, fica em pé, e conta situações engraçadas do cotidiano, sem auxílio de qualquer elemento em cena, à exceção de um microfone. (Fonte: Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa, 2023, *on-line*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/Ykaj7/stand-up/>. Acesso em 05 out. 2023).

como Senhora dos Absurdos,³⁴ que colocava em pauta todos os pontos levantados pelos alunos como padrão na questão 02 do instrumental.

Em suma, notamos que os estudantes consomem um tipo de humor mais trivial, em que alguns humoristas podem até se utilizar de reforço de estereótipo para provocar o riso, outros de situações do dia a dia, porém, uma coisa é certa: só ri da piada quem a entende. O riso é libertador (Minois, 2003), e esse riso é a resposta ao enunciado proferido pelo humorista, e, ainda que não esteja com uma risada carnavalizada, ainda assim suscita reflexões sobre a vida. A última pergunta do instrumental versou sobre a noção de carnavalização (Bakhtin, 1996; 2010).

Quadro 10 - Você já ouviu falar em carnavalização?

Grupo	Pergunta
	Você já ouviu falar em carnavalização?
Trevo	Não
O papoco	
Porta da frente	
Militantes das minorias	
Os parças	Não conhecemos, mas entendemos que são manifestações sociais que adquire caráter carnavalesco.
Carreta furacão	Utilizar-se de meios culturais ou humorísticos para expor temas.

Fonte: Dados da pesquisa.

Essa última pergunta serviu apenas para registrar que o termo carnavalização não havia sido mencionado, muito menos explicado para eles. Observamos que os dois últimos grupos arriscam uma definição; para o grupo Os parças: “são manifestações sociais que adquire caráter carnavalesco.” e para o grupo Carreta Furacão, explicita que é a utilização de meios culturais ou humorísticos para expor temas; obviamente, as duas concepções não estão de acordo com o que apresentamos no referencial teórico, porém os alunos terão outras oportunidades de mostrar se entenderam ou não a noção bakhtiniana.

A partir disso, notamos que o planejamento das ações para o Plano de Trabalho Docente precisa levar em consideração os conhecimentos prévios deles a respeito das noções de ironia e deboche, bem como o questionamento e o confronto em relação aos valores padrões impostos pela ideologia oficial.

³⁴ Personagem de Paulo Gustavo que provoca reflexões acerca do pensamento da elite brasileira sobre temas de extrema relevância social. No link a seguir, há alguns vídeos dessa personagem: <https://tinyurl.com/2xvbc2wd>.

Essa primeira atividade em grupo serviu para entendermos como os alunos compreendiam alguns conceitos-chave para o desenvolvimento das aulas e como poderíamos propor o PTD (Gasparin, 2012), inclusive a fase de instrumentalização, visto que é nessa etapa que o conhecimento é construído e as reflexões e refrações serão apresentadas de forma mais explícita.

A seguir, analisaremos as respostas apresentadas por sete estudantes. Optamos por separar cada resposta por atividade e por pergunta. Em nossa análise, preferimos selecionar, em cada atividade, algumas perguntas mais relevantes, em vez de apresentarmos todas as que foram respondidas pelos alunos em cada atividade, a fim de otimizar a análise nesta Tese. Assim, exporemos, então, as mais relevantes para a construção do objeto deste trabalho.

5.2.2 Prática social inicial - análise dos comentários e das respostas dos estudantes no PTD nas atividades individuais

Nessa subseção, analisamos as respostas dadas pelos alunos na primeira atividade individual, e, desse modo, para que foquemos nos aspectos mais importantes, destacamos de cada atividade as perguntas mais relevantes para a análise. Vale ressaltar que todas as respostas dos alunos se encontram no Apêndice desta Tese.

Na atividade 1, ainda na Prática Social Inicial, a ideia é conhecer melhor como os alunos vivenciam e se relacionam com o humor no dia a dia. Para isso, ainda nessa atividade, pedimos que eles escrevessem um comentário a respeito do esquete Esquerda Túnica do *Porta dos Fundos*.

Nesse esquete, Jesus discursa para um grupo de pessoas e diz que “todos que desejam lhe seguir doem tudo aos pobres”. Assim que profere essas palavras, o líder do cristianismo começa a ouvir do público frases, como: “Vai pra Cuba”, “Maconheiro!”, “Comunista!”. Após isso, Jesus tenta se explicar, dizendo que o dinheiro corrompe a alma do ser humano e, mais uma vez, é mandado para Cuba. Esse enunciado “Vai pra Cuba” foi muito proferido no cronotopo das eleições de 2018, quando qualquer discurso da esquerda sobre a coletividade era respondido com a frase que virou um bordão. Jesus ainda é acusado de defender “puta” e bandido, tendo seu discurso todo desvirtuado. O povo ainda continua contestando as falas de Jesus, e, por fim, na última cena, uma prostituta repreende Jesus por defendê-la e diz que não necessita de que nenhum esquerdo-macho a defenda. Dessa forma, percebemos que esse esquete mobiliza o discurso conservador da direita política, o discurso da esquerda e o

discurso religioso. Na figura abaixo, temos Jesus à esquerda da imagem e o povo na parte direita embaixo.

Figura 4 - Cena de Esquerda Túnica – Jesus pregando ao povo



Fonte: Canal Porta dos Fundos no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JQOWU1snULM>

Para que os estudantes tivessem condições de responder à atividade 1, exibimos o esquete “Esquerda Túnica, após isso, trocamos ideias oralmente com a turma, para, somente então, eles responderem às questões. No Quadro a seguir, perguntamos aos alunos, dessa vez de forma mais direta, se conheciam o canal *Porta dos Fundos*.

Quadro 11– Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 1

Participantes	Você conhece o canal <i>Porta dos Fundos</i> ? Se sim, de onde?
P1	Não, mas já ouvi comentários sobre.
P2	Sim, do Youtube.
P3	Sim, conheci pelo instagram, e depois comecei a acompanhar pelo YouTube.
P4	Nunca assisti um vídeo desse canal, mas já ouvi falar.
P5	Sim, lembro-me de ter conhecido o canal através de alguns vídeos que passavam no canal do face.
P6	Sim, já ouvi falar.
P7	Sim; no youtube.

Fonte: Dados da pesquisa.

Do grupo selecionado, observamos que só P1 e P4 registraram o “não” como resposta, mas admitiram terem ouvido falar do canal. P2, P3, P5, P6 e P7 confirmam que já ouviram falar do canal e suas fontes de acesso são diversas, alguns consumiram pelo YouTube, outros pelo Facebook e alguns pelo Instagram. Todavia, ainda que acessando por lugares diferentes, o conteúdo desse canal é o mesmo.

A posição desses sujeitos diante da pergunta revela que eles já ouviram falar do *Porta dos Fundos*, consequentemente, não é de causar estranheza o conteúdo dos esquetes. Essa pergunta serviu apenas como início de conversa e como sondagem, para entendermos de que ponto partiríamos. A partir disso, com essa pergunta respondida, pedimos que eles comentassem o esquete Esquerda Túnica.

Quadro 12 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 2

Participantes	Escreva um comentário sobre o vídeo
P1	Bom, o vídeo é superengraçado , mesmo com falas não adequadas, a mal interpretação das pessoas diante o assunto comentado pelo personagem que representa “Jesus”, foi muito bem aproveitado/executado. Eu amei!
P2	O vídeo se passa no tempo de Cristo, onde ele fala para as pessoas doarem suas coisas de valor aos pobres, mas as pessoas o contrariam, falando que ele quem deveria doar e não pedir para as pessoas doarem e nesse vídeo possui várias críticas ao comunismo e feminismo.
P3	O vídeo é muito bem-produzido, os atores interpretam muito bem seus personagens. Geralmente, não tem produções que consigam misturar questões atuais com um cenário antigo e rico por assim dizer. O vídeo pode incomodar alguns religiosos e pessoas com ideologia de direita mas é sobre Humor principalmente, possui críticas que devem ser aprofundadas.
P4	O vídeo retrata o que aconteceria se Jesus retornar a terra ele seria considerado comunista e defensor de bandidos. É um vídeo realmente bom que retrata muito bem a situação de hoje em dia.
P5	O vídeo trata-se de uma representação perfeita de nossa sociedade atual, fazendo uma ótima crítica a uma parcela de pessoas existentes em nossa realidade e usando de atributos e imagens da religião cristã como forma de realizar essa crítica.
P6	O vídeo que foi exposto pelo canal “ <i>Porta dos fundos</i> ” relata uma crítica social à sociedade que julga os pensamentos diferentes da maioria.
P7	O vídeo mostra o tempo em que Jesus pregava suas palavras, mas mostra ironia como se fosse os tempos atuais, onde há esquerda e direita, corrupção e críticas.

Fonte: dados da pesquisa.

A respeito dos comentários dos sujeitos, gostaríamos de destacar P1, que expressou o riso e registrou no instrumental: “**o vídeo é superengraçado**, mesmo com falas não adequadas

[...]”. Percebemos que o sujeito considerou o vídeo muito engraçado, marcado pelo uso do prefixo “super”, para dar ideia de intensidade, o que nos leva a concluir que ele conseguiu entender o humor por trás da crítica, contudo o sujeito faz uma concessão e considera as falas não adequadas; tal posicionamento revela uma postura crítica desse indivíduo que, apesar de reprovar a expressividade do vídeo, ainda assim avalia o conteúdo como pilhérico, e acrescenta: “Eu amei!”, revelando seu juízo de valor sobre o esquete.

Já P2 parece não compreender bem o efeito de humor do vídeo provocado pela ironia, mas consegue associar o deboche na cena aos temas do “comunismo” e do “feminismo”, quando, na verdade, a crítica do esquete como um todo se dá em relação à postura de alguns cristãos nos dias de hoje. Ademais, P3, P4 e P5 tecem comentários positivos a respeito da produção do filme. Estes seguem, respectivamente, suas valorações: “O vídeo é muito bem-produtivo, os atores interpretam muito bem seus personagens.”; “É um vídeo realmente bom que retrata muito bem a situação de hoje em dia.”; e “O vídeo trata-se de uma representação perfeita de nossa sociedade atual.”. Observamos que esses sujeitos avaliaram positivamente o esquete e que tanto P4 quanto P5 percebem a crítica social apresentada no vídeo, afinal, se gerou respostas, gerou compreensão.

Logo, diante de tais respostas, observamos que esses sujeitos conseguiram notar o jogo por trás da crítica e para quem realmente ela se direciona. O esquete critica claramente o poder social vigente cristão, no qual algumas pessoas se consideram cristãs, entretanto, suas atitudes e seus discursos parecem destoar daquilo que é ensinado pelo cristianismo, isto é, alguns que confessam essa fé, muitas vezes, não seguem os ensinamentos de Cristo. Além disso, o vídeo satiriza também a divisão política marcada pela polarização entre a direita e a esquerda na sociedade.

Assim como os participantes citados no parágrafo acima, P6 e P7 também perceberam que o esquete direciona uma crítica à sociedade. P6 apresenta que o vídeo “relata uma crítica social à sociedade que julga os pensamentos diferentes da maioria.”. Conforme Volóchinov (1986, p. 33), “Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade ou ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico etc.”, portanto, esse sujeito captou que o enunciado procurou refletir parte da realidade, porém em um contexto bíblico. Ainda sobre o sujeito P6, observamos que ele reconhece que a Ideologia oficial tenta se sobrepor à Ideologia do cotidiano (Miotello, 2017), já que P7 afirma que o vídeo usou “ironia” e compreende que o esquete tenta simular os dias atuais, ou seja, atualiza a representação do signo. Essa percepção da ironia e da

crítica é o que provoca o riso no texto, é um riso carnavalizado, ambivalente, é como rir de si mesmo (Bakhtin, 2010).

Por fim, os comentários dos estudantes revelam sua postura crítica, seus pensamentos lógicos, críticos e autorreflexivos, conforme Street (2014). Quase todos notam a mensagem de superfície, aquela apresentada literalmente pelo texto do esquete, e o significado profundo (Street, 2014), representado pelos discursos atravessados pelas falas, como o discurso comunista, religioso, machista, feminista, por exemplo. No Quadro a seguir,

Quadro 13 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 3

Participantes	Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?
P1	Sim, apresenta como a falta de respeito e de entendimento das pessoas.
P2	Sim, a crítica ao comunismo, feminismo e religião colocando isso no humor. (Política e religião).
P3	Sim, no vídeo temos Jesus explicando conceitos bíblicos e os ouvintes entendem ele como uma pessoa de esquerda. E fazem julgamentos, e distorcem o que ele fala.
P4	Faz críticas a situação dos dias de hoje onde as pessoas veneram um líder sanguinário e todos que são contra ele são consideradas comunistas.
P5	Sim, a crítica se apresenta através de atributos e imagens existentes na religião cristã.
P6	Sim, o vídeo critica como a sociedade julga as outras pela simples opinião e ações diferentes.
P7	Sim; em forma de humor, forma de comunismo etc.

Fonte: dados da pesquisa.

Como já refletido no final do parágrafo anterior, notamos que os sujeitos conseguem perceber os discursos atravessados pelas falas de Jesus e pelas respostas dadas pelos outros personagens. Todos afirmam perceber a crítica feita pelo roteiro do vídeo. P1, por exemplo, resume essa crítica à “falta de respeito e de entendimento das pessoas”; esse sujeito julga que o povo não consegue entender os ensinamentos de Jesus e isso se configura também como falta de respeito.

P2, por sua vez, supõe que a temática do vídeo seja religião e política, o que evidencia que sua percepção se aproxima bastante da temática enunciada no esquete. Porém P2 acredita que a crítica também seja feita ao comunismo e ao feminismo, o que constitui um equívoco por parte desse sujeito; embora esses discursos estejam presentes, eles estão a serviço da construção do humor, da crítica e do riso carnavalizado.

Para P3, o discurso de Jesus seria o discurso político da esquerda, e a concepção do signo ideológico da esquerda brasileira se assemelha ao signo ideológico do comunismo. O comunismo, no entanto, foi citado pelos estudantes como se o esquete o criticasse, quando, na verdade, este é usado para construir o sentido do humor no texto.

De todas as respostas apresentadas, a de P4 merece destaque “Faz críticas à situação dos dias de hoje onde as pessoas veneram um líder sanguinário e todos que são contra ele são consideradas comunistas.”. Aqui vale lembrar o cronotopo vivenciado no período das respostas, no momento político, em que estávamos na semana imediatamente após o 1º turno, instante em que o então presidente do Brasil, Bolsonaro, proferiu discursos de ódio³⁵ ainda em seu mandato³⁶ (cf. seção 5.1). O interessante da análise de P4 é que o líder Jesus não é respeitado, ele é destronado e no seu lugar sobre um líder sanguinário, atribuindo ao vídeo a noção de carnavalização.

Por fim, o participante 5 acredita que a crítica reside na imagem construída da religião cristã, compreendendo que há um jogo de palavras ambivalentes no discurso religioso proferido. Já P6 direciona a crítica para a sociedade que julga e, P7, para o comunismo. Diante dessas respostas, notamos que o riso provocado pelo esquete é um riso debochado que zomba dos vícios da sociedade (Minois, 2003); e que os alunos percebem a crítica, refletem a respeito e refratam na sua realidade, cada um à sua maneira, como é de se esperar. No Quadro abaixo, investimos na concepção de humor dos estudantes e como eles o percebem no esquete ora apresentado.

Quadro 14 - Respostas dos estudantes na atividade 1 – questão 4

Participantes	Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?
P1	Sim, a maneira que falam. A forma crítica do roteiro.
P2	Sim, pois as pessoas se contrariam a Jesus, dizendo que quem deve doar aos pobres é ele. A produtora usa alguns assuntos polêmicos para provocar humor.
P3	O humor é provocado por conta da distorção o que é feita pelo público que ouvem Jesus, colocam o que é entendido como pessoas de “esquerda” e “direita” como inimigos.
P4	É um vídeo de humor que usa a situação de hoje em dia para fazer humor.

³⁵ Silva (2011, s/p *apud* Schäfer; Leivas; Santos, p. 145) apresenta a seguinte definição: “O discurso de ódio compõe-se de dois elementos básicos: discriminação e externalidade. É uma manifestação segregacionista, baseada na dicotomia superior (emissor) e inferior (atingido) e, como manifestação que é, passa a existir quando é dada a conhecer por outrem que não o próprio autor.

³⁶Jair Bolsonaro traz discurso de ódio como fala oficial da Presidência... Leia mais em <https://www.cartacapital.com.br/opinioao/jair-bolsonaro-traz-discurso-de-odio-como-fala-oficial-da-presidencia/>.

P5	Sim, o humor é provocado através da utilização da imagem de Jesus para fazer uma analogia a “direita” política existente em nosso país, fazendo assim uma crítica aos pensamentos das pessoas que seguem esse pensamento político.
P6	Sim, provoca humor, pois ele usa analogia que pega situações do nosso dia a dia e as transformam em humor.
P7	Sim, as pessoas criticarem Jesus por ser comunista, defender prostitutas etc., câmeras, microfone e roteiro.

Fonte: dados da pesquisa.

De início, P1 afirma que categoriza o vídeo como de humor, bem como todos os outros participantes, logo, é possível afirmar que todos riram³⁷ do esquete. P2 afirma que o humor foi provocado pelo uso de assuntos polêmicos, como a questão da doação aos pobres. Para o estudante, é polêmico, porque, na conjuntura atual, qualquer discurso em prol do bem comum é tido como comunista (essa palavra está com uma carga axiológica muito negativa para o cronotopo vivenciado no período das eleições presidenciais de 2022).

Essa observação política também é notada pelos participantes 3 e 5, pois ambos evidenciam que perceberam que há um embate entre o discurso da esquerda e da direita. P3 entende que o público que escuta a pregação distorce as falas de Jesus e isso provoca riso, e P5 acredita que o humor está na figura de Jesus para representar o humor. Ambos observam as expressões visuais do esquete e realizam uma análise semiótica, e, como percebem outras semioses, para além das marcas linguísticas, podemos afirmar que realizam uma análise verbivocovisual (Paula, 2017; Paula; Serni, 2017; Paula; Luciano, 2020).

Para P4 e P6, o humor é provocado por conta das comparações com situações do dia a dia. E, para P7, o riso seria proveniente da crítica que o povo faz ao chamar Jesus de comunista e por defender prostitutas. Esses participantes conseguem perceber claramente a crítica feita e como o humor se construiu e que ele denuncia a realidade contemporânea.

Portanto, ligando as conjunturas, a Igreja Católica seria o lugar que representa a Ideologia oficial, sobrepondo-se à Ideologia do Cotidiano, sendo a cosmovisão carnavalesca uma espécie de reverso da Igreja, como um lugar ortodoxo para a mudança (Emerson, 2003). Diante do exposto, conforme Joüet-Pastré (1998 *apud* Minois, 2003), o riso provocado pelo humor do esquete pode estar a serviço do pensamento crítico; o riso, para esse autor, é o próprio pensamento. O riso constitui, dessa forma, o sujeito vivo.

³⁷ Aqui, rir no sentido de compreender, porém, durante a exibição do esquete, a turma toda riu diversas vezes (anotações de campo do pesquisador).

5.2.3 Etapa da Problemática

Após a etapa da Prática social inicial, partimos para a fase da Problemática. Para tanto, apresentamos o esquete Garçom de esquerda (Figura 05), que serviu de base para a atividade 2 do PTD (Gasparin, 2012). Na cena, há um casal que se converteu ao vegetarianismo, após a intervenção do garçom em uma outra vez que estiveram no restaurante. Dessa vez, o casal procura por opções vegetarianas e, a cada pedido ou pergunta feita, recebe uma afirmação do garçom a respeito da origem do alimento e do valor pago pela empresa ao produtor e o valor cobrado pela empresa ao cliente, explicitando a disparidade no valor e realçando a desigualdade na cadeia de produção e a desigualdade social. No final da cena, o garçom é visto comendo uma quentinha do lado de fora do estabelecimento. O título Garçom de esquerda parece ter sido dado devido ao seu discurso em prol do trabalhador e do produtor rural. Na Figura 5, a seguir, vemos um casal consultando o cardápio e o garçom em pé, anotando o pedido.

Figura 5 - Frame do esquete Garçom de esquerda



Fonte: Canal Porta dos Fundos no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5r5udl-NyL4>

No Quadro 15, a seguir, o comentário dos estudantes a respeito do esquete.

Quadro 15 - Comentários sobre o esquete Garçom de esquerda

Participantes	Escreva um comentário sobre o esquete apresentado
P1	Há críticas relacionadas ao cardápio do restaurante em que trabalha, onde ele compara o valor do prato com situações da sua realidade e de outras pessoas. Quem consegue levar na esportiva pode ver um pouco de humor.

P2	No que eu compreendi sobre o vídeo, foi sobre o preço da comida ser muito alta e que o que ele revela. Também existe uma forte ironia em relação ao preço da comida do restaurante.
P3	O vídeo é a continuação de outro esquete, já produzido pelo <i>Porta dos Fundos</i> . O vídeo retrata da questão da realidade social, do garçom e dos clientes. O garçom fala sobre como ele não tem condições de pagar um prato de comida no restaurante que ele trabalha. Conta sobre a verdade que está por traz dos pratos de comida, sobre o real preço dos insumos, e como a comida lá não vale o valor que é imposto no cardápio. O vídeo é bem-produzido e passa a verdade em muitos pontos.
P4	O vídeo conta a história de um casal que vai comer em um restaurante muito caro onde o garçom fala sobre várias situações que pessoas mais pobres se encontram nesse momento; também fala como outras pessoas não podem comer nesse restaurante, incluindo ele mesmo por causa do preço das comidas.
P5	A esquete apresentada tem como objetivo apresentar uma crítica a algumas pessoas de nossa sociedade que acreditam estar lutando por uma boa causa, porém, para lutar por essa causa, essas pessoas tornam-se hipócritas sem mesmo estarem cientes de sua hipocrisia. No caso do vídeo, a esquete apresenta um casal vegetariano que não come carne em um restaurante e logo em seguida são atendidas por um garçom que mostra para o casal que para eles se alimentarem de vegetais e plantas para que os animais não sofram, diversos outros animais e plantas sofrem para que o casal tenha o que comer.
P6	No vídeo vemos que o garçom que faz atendimento ao casal revela como preparado os pratos do cardápio. Ao falar sobre a preparação ele conta o que realmente acontece e critica os pratos.
P7	A esquete apresenta um casal no restaurante, onde eles viraram vegetarianos, e quando eles fazem o pedido, o garçom critica de forma criativa os seus pedidos.

Fonte: dados da pesquisa.

Levando em conta meu olhar como professor, percebi que o esquete Garçom de esquerda mostrou-se mais complexo para eles, uma vez que poucos riram do vídeo. Entretanto, ao analisarmos as respostas, notamos um certo pensamento crítico, pois P1 entende um pouco da crítica ao escrever que “Quem consegue levar na esportiva pode ver um pouco de humor.”, ou seja, este participante compreende que há um humor mais elaborado e faz uma ponderação. P2 também consegue notar uma certa ironia no diálogo: “Também existe uma forte ironia em relação ao preço da comida do restaurante.”; tanto P1 quanto P2 percebem que o preço da comida é exorbitante e notam que há uma crítica social forte na cena.

Os participantes P4, P6 e P7 perceberam também o posicionamento crítico do garçom e focalizam o preço do prato no restaurante. Pelos comentários apresentados por esses sujeitos, percebemos que essa questão do preço do prato e da impossibilidade de um trabalhador comum poder desfrutar daquele ambiente reflete seus valores no mundo. Já P5 escreveu um

comentário mais elaborado, por isso destacaremos alguns trechos. Inicialmente, esse participante afirma que “A esquete apresentada tem como objetivo apresentar uma crítica a algumas pessoas de nossa sociedade que acreditam estar lutando por uma boa causa, porém, para lutar por essa causa, essas pessoas tornam-se hipócritas sem mesmo estarem cientes de sua hipocrisia.”, esse estudante observou que a crítica não está no preço em si, mas na postura do casal. O discurso do casal não se consolida no mundo real, porque eles realmente não avaliaram como suas ações impactarão a realidade. P5 continua:

No caso do vídeo, a esquete apresenta um casal vegetariano que não come carne em um restaurante e logo em seguida são atendidas por um garçom que mostra para o casal que para eles se alimentarem de vegetais e plantas para que os animais não sofram, diversos outros animais e plantas sofrem para que o casal tenha o que comer.

Consequentemente, percebe-se que esse estudante consegue adentrar camadas mais profundas, no sentido construído pelo vídeo; esse sujeito aprendeu a se expressar de forma mais persuasiva (Street, 2014), logo, ao levarmos para a escola esse discurso menos valorizado, que é o do garçom, possibilitamos que os alunos interajam com a multiculturalidade, com o discurso de uma cultura não oficial (Rojo, 2009) e de uma ideologia do cotidiano.

Por fim, o estudante P3 afirma que o garçom “Conta sobre a verdade que está por traz dos pratos de comida, sobre o real preço dos insumos e sobre como a comida lá não vale o valor que é imposto no cardápio. O vídeo é bem-produzido e passa a verdade em muitos pontos.”. Notamos que esse sujeito também se aprofunda na discussão, pois, de fato, o garçom conta sobre a origem do prato e o valor irrisório pago pela empresa aos fornecedores, trazendo, desse modo, uma reflexão sobre a cadeia de consumo. No final do trecho, ele apresenta um comentário positivo a respeito da produção do esquete.

Portanto, notamos que, nos comentários referentes a esse vídeo, os sujeitos expressam seus pensamentos por meio da linguagem, de acordo com aquilo que vivenciam, por isso o preço dos alimentos chamou tanto a atenção deles, mais do que a origem e a contrariedade de postura do casal que queria contribuir com o planeta. Conforme Faraco (2009), os textos produzidos por eles afloram de um contexto sociocultural farto de significados e valores e sempre se apresenta como um ato responsivo. No Quadro 16, a seguir, confrontamos aquilo que pode ser considerado como um procedimento padrão adotado normalmente pelos garçons.

Quadro 16 - resposta dos estudantes para a questão 06 do instrumental

Participantes	Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?
P1	A empatia do garçom
P2	Veja o fato de que o garçom acha normal o que está acontecendo naquela situação
P3	Não, correria o risco de ser demitido, o normal seria o garçom apresentar os pratos percorrendo sobre o sabor, produção gastronômica e custo-benefício
P4	É fazer o atendimento sem falar da situação de outras pessoas
P5	O procedimento padrão é considerado o fato dos animais e plantas sofrerem para que alguns tenham o que comer
P6	No vídeo é pra ser considerado normal que o garçom atendesse clientes sem críticas sobre os pratos
P7	O garçom atender os seus clientes sem dar opinião sobre os pratos

Fonte: dados da pesquisa.

Selecionamos essa pergunta para confrontar os valores padrões, avaliar o comportamento esperado pelo garçom e a percepção dos estudantes a respeito disso. Observamos que P1 e P2 não compreenderam a pergunta e, por isso, não geraram respostas adequadas, por conta disso, não analisaremos seus enunciados. Porém os outros participantes entenderam que o padrão nessa situação seria o garçom apenas consultar o casal sobre o que desejam comer. Em se tratando do estudante P5, ele não teria compreendido perfeitamente a pergunta, mas, ainda assim, tentou estender sua crítica: “O procedimento padrão é considerado o fato dos animais e plantas sofrerem para que alguns tenham o que comer”; para ele, o padrão é o público consumidor não se importar com a origem da comida. Esse sujeito direcionou o olhar para outra perspectiva. Conforme Volóchinov (2018), a interação discursiva do sujeito é a responsável pela formação de sua consciência interior, conseqüentemente, percebemos que o sujeito apresentou uma visão para além do que propusemos.

No Quadro 17, então, procuramos saber como o vídeo subverte aquilo que é considerado padrão.

Quadro 17 - respostas dos estudantes à questão 7

Participantes	Como o vídeo subverte (debocha) esse padrão?
P1	Com expressões sinceras, mas da forma de humor
P2	Pela comida ser mais cara do que o salário do garçom
P3	O vídeo expõe como realmente somos enganados sobre a origem de insumos e como são os custos para o empresário ter o lucro
P4	O vídeo coloca o garçom para falar tudo o que ele pensa sobre os pratos

P5	O vídeo debocha desse padrão, usando da hipocrisia de algumas pessoas para fazer humor
P6	Quando ele faz ao contrário do que o procedimento padrão dele, atendendo com críticas aos pratos
P7	Debocha fazendo crítica ao desmatamento, ao pouco salário, e a cena final do garçom comendo do lado de fora

Fonte: dados da pesquisa.

Tanto P1, quanto P2 e P3 não conseguiram compreender como o vídeo subverte a ideologia oficial. Como se trata ainda das primeiras aulas, compreendemos que esses sujeitos passarão pelo processo de construção da aprendizagem. A atividade 2 enquadrados na fase da problematização. Nessa atividade, procuramos entender se os alunos repetiriam a experiência da atividade 1, ao comentar o primeiro esquete. Percebemos que o aprendizado ainda não está consolidado e, por isso, a prática social inicial foi posta em questão (Gasparin, 2012).

Entretanto, P4, P5, P6 e P7 conseguiram compreender um pouco da subversão apresentada pelo esquete em questão. P4, por exemplo, afirma que o garçom fala tudo que pensa sobre o prato, logo, esse estudante entende que essa prática é incomum e foge daquilo que seria considerado padrão. P5 utiliza o termo deboche para afirmar a subversão: “O vídeo **debocha desse padrão** usando da hipocrisia de algumas pessoas para fazer humor”. Esse estudante compreende como o escárnio agiu na construção do sentido do humor, na visão de Terry Eagleton (2020), seria um riso que expressa, então, o sarcasmo.

O estudante P6 enuncia que o garçom subverte o padrão “Quando ele faz ao contrário do que o procedimento padrão pede, atendendo com críticas aos pratos”. Cabe, por isso, observar que ele entende que há uma inversão da ordem vigente na sociedade, pois esse estudante possui um pensamento crítico e carnavalesco, considerando sua avaliação do contexto do esquete. Por fim, P7, assim como P5, utiliza a expressão *deboche* na formulação da sua resposta: “Debocha fazendo crítica ao desmatamento, ao pouco salário, e a cena final do garçom comendo do lado de fora.”. Como é possível perceber, esse sujeito enumera as críticas apresentadas no esquete e ainda ressalta a cena final, do garçom comendo do lado de fora do restaurante, uma imagem da segregação social, que surge como uma denúncia no vídeo de como o trabalhador é tratado pelas grandes empresas.

Vale salientar que esse esquete precisou ser exibido mais de uma vez, para que os alunos construíssem sentido; assim, a nosso ver, o texto teria sido complexo, porém, dos alunos selecionados para a análise, quatro conseguiram perceber as nuances da linguagem empregada no vídeo e nenhum deles questionou o porquê de o trabalhador ter a alcunha de “Garçom de esquerda”. Supomos que o discurso político esquerdista, o qual atravessa todo o esquete, não

teria sido observado pelos discentes. O riso produzido nesse esquete será entendido a partir da compreensão do conteúdo do vídeo. Conforme Minois (2003), o riso está ancorado em uma dupla verdade, o que serve para afirmar, no caso do esquete, a desigualdade social, e para subverter, ao confrontar com informações do mundo da vida apresentadas em forma de ironia e de deboche pelo garçom.

5.2.4 Etapa da Instrumentalização

5.2.4.1 Esquete os 10 mandamentos

Após a atividade anterior, as atividades 3, 4 e 5 contemplam a fase da instrumentalização, pois, em sua composição, priorizamos a construção da noção de carnavalização e o aperfeiçoamento do letramento crítico. Passemos, então, à análise da atividade, antes, porém, analisaremos o esquete. Na cena, Figura 6, vemos Deus (de branco, com os braços cruzados), Moisés de vermelho e três representantes do povo à direita.

Figura 6 - Esquete os 10 mandamentos parte 2



Fonte: Canal Porta dos Fundos no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cEfvdDJ6gQ4>.

Na cena, Moisés diz a Deus que o povo apresentou algumas sugestões aos mandamentos (impostos por Deus), e, para evitar o leva-e-traz, Moisés decide trazer esses três representantes. Percebemos cedo na cena o contato familiar com Deus, que deixa de ser um ser

supremo e inacessível e passa a ser alguém com quem o povo pode falar livremente, inclusive utilizando-se de palavrões. Na passagem, o povo apresenta sugestões para uma modificação dos mandamentos. Inicialmente, Deus resiste às mudanças, mas escuta com atenção o que eles falam. Na última cena, Deus entrega as modificações a Moisés, com certo exagero na reformulação das doutrinas, considerando que o líder supremo teria elaborado mais de 700 mandamentos, em lugar dos dez outrora criticados. O humor é provocado, então, por essa subversão no contato divino, tornando-o um contato familiar.

O esquete é uma paródia satírica do livro bíblico Êxodo (20.2-17) e, conforme Bakhtin (2010), os elementos da cosmovisão carnavalesca como o contato familiar (*mésalliances*), a pluralidade de vozes e a subversão da hierarquia divina perpassam o vídeo. O Quadro 18 se refere às questões da atividade 03 e já inicia a fase de instrumentalização do PTD (Gasparin, 2012).

Quadro 18 - Respostas dos estudantes à questão 5

Participantes	Sobre o vídeo 1, quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?
P1	Na hora que começam a falar suas sugestões, usando palavrões.
P2	O fato das pessoas quererem acrescentar mais mandamentos.
P3	Os recursos utilizados para o humor são os problemas utilizados e os sujeitos para solucionar os mesmos.
P4	Os palavrões e sugestões absurdas.
P5	A utilização de uma fala mais informal e escrachado.
P6	Ironia é deboche da forma que criticaram os mandamentos.
P7	As sugestões e trocar os mandamentos,

Fonte: dados da pesquisa.

P1, P4 e P5 observam que o humor foi gerado pela mobilização do uso de palavrões, ou seja, palavras de baixo calão, e a figura a quem elas eram proferidas teriam gerado o humor do esquete. Esse tom de conversa mais amistosa, mais familiar, remete ao tom carnavalesco do contato familiar em que Deus está numa roda de conversa, parodiando o trecho bíblico da entrega dos 10 mandamentos a Moisés, afinal, como é de sabedoria da maioria, no segmento bíblico, nem a Moisés teria sido oportunizado um contato direto com Deus, o qual se comunicava mediante uma sarça ardente³⁸. Por conseguinte, os estudantes percebem na cena

³⁸ Foi diante desta sarça ardente que Deus falou a Moisés: “Moisés, Moisés! Não te aproximes daqui. Tira as sandálias dos teus pés, porque o lugar em que te encontras é uma terra santa. Eu sou o Deus de Abraão, de Isaac e de Jacó. (Fonte: Blog Sou Catequista. Moisés e os Dez Mandamentos. Disponível em: <https://soucatequista.com.br/moises-e-os-dez-mandamentos.html>).

uma certa quebra de protocolo. Já P2 e P7 acreditam que o humor na cena é representado pela intervenção humana nos planos de Deus, que, de certa forma, é algo incomum e até impensável na esfera cotidiana.

Além disso, P6 percebe que os discípulos criticam os mandamentos, pois, para eles, alguns não fazem sentido algum. O estudante recorre às expressões como ironia e deboche. Já a resposta apresentada por P3 se assemelha à de P2 e P7, mas ela se apresenta confusa e, por isso, não conseguimos construir em que sentido este estudante teria escrito tal comentário. Portanto, todos os estudantes, de certa forma, perceberam que há no vídeo uma subversão daquilo que seria padrão e percebem, também, o tom carnavalesco do contato familiar.

Quadro 19 - Comentários sobre a percepção crítica do vídeo Programa Político (Atividade 3)

Participantes	Sobre o vídeo 2, qual (ou quais) é a(s) crítica(s) apresentada(s) pelo esquete?
P1	A descolonização da família brasileira.
P2	Que o político usa a mentira para conseguir o voto.
P3	Mostra que os políticos não têm transparência.
P4	A crítica é sobre como os candidatos podem ser falsos.
P5	Apresenta uma crítica ao verdadeiro modo que os políticos agem por trás das câmeras.
P6	Ele critica a forma que a maioria dos candidatos mentem sobre a vida pessoal, dizem que são “humildes” que vem de tal lugar carente, mas, na real, acabam nem sabendo onde localiza tal lugar.
P7	A mentira apresentada e contada pelos candidatos políticos.

Fonte: dados da pesquisa.

Nesse esquete, os sujeitos analisam a postura da personagem que reflete e refrata a de um político tradicional brasileiro por trás das câmeras. Ao analisarem o texto, os estudantes P2, P3, P4, P6 e P7 concluem que o político mente, não é transparente. O candidato usaria a máscara social, sendo usada para permitir uma certa liberdade (Minois, 2003). Dos comentários apresentados, o do P6 foi o mais elaborado: “Ele critica a forma que a maioria dos candidatos **mentem** sobre a vida pessoal, dizem que são ‘humildes’, que vem de tal lugar carente, mas na real, acabam nem sabendo onde localiza tal lugar.” No esquete, o candidato não faz menção a sua origem, mas o estudante estende a mentira a essa imagem social que se tem do político real.

O estudante P1 usa o termo “descolonização”, apesar da menção a esse termo, entendemos que o aluno quis apresentar algo como a desconstrução da família, já que o candidato ri da sua esposa de mentirinha e dos seus filhos postiços também. E P5 aborda que

“Apresenta uma crítica ao verdadeiro modo que os políticos agem por trás das câmeras.”; esse estudante também acredita na desconstrução da imagem do político.

O tom carnavalesco nesse esquete parece se encontrar na risada do candidato ao se deparar com a sua “família” arranjada para o programa político. O deboche e a ironia que expressa dá ênfase na farsa que é sua vida. Os estudantes perceberam esse jogo e não foi difícil notar que o personagem vivia uma mentira e projetaram imediatamente essa valoração ao grupo político, ao corpo coletivo de políticos. No Quadro 20, pedimos que comentassem o vídeo 1.

Quadro 20 - Comentários acerca do vídeo Os 10 mandamentos parte 2 (atividade 3)

Participantes	Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor. Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2
P1	Positivo: as sugestões para ajudar o povo. Negativo: os palavrões.
P2	Um ponto positivo é a criatividade para trazer o humor é inclui um tema polêmico que é a religião. O fato das pessoas contrariarem tudo que elas veem.
P3	Além da crítica, o vídeo é engraçado, tem muitos pontos engraçados, que escondem uma crítica a forma como é e como é praticado a doutrina do cristianismo.
P4	O vídeo mostra muito bem a situação de hoje em dia.
P5	Esse vídeo em questão apresenta uma crítica bastante coerente a determinados religiosos ao mesmo tempo que não desrespeita suas crenças, o que é um ponto positivo para o vídeo.
P6	Positivo – o vídeo não critica os mandamentos, mas, sim, a forma que a sociedade critica e desobedece as leis. Negativo- eu não achei nada negativo no vídeo.
P7	Ponto positivo: ironizar muito bem a referência bíblica com a realidade; superar a expectativa no número de mandamentos. Ponto negativo: enrolou muito em algumas cenas, e isso faz perder a graça em alguns momentos.

Fonte: dados da pesquisa.

Ao tecer os comentários, com exceção de P1 e P4, os estudantes elaboraram bem seus textos. Iniciemos então com P2, que apresenta que a criatividade é um ponto positivo ao trazer um tema tão polêmico como a religião. Há uma abordagem que não parece agressiva. Já P3 elaborou melhor seu comentário: “Além da crítica, o vídeo é engraçado, tem muitos pontos engraçados, que escondem uma crítica a forma como é visto e como é praticado a doutrina do cristianismo.”. Nesse trecho, o estudante pontuou que é criticada a forma como se vivencia a doutrina do cristianismo, ou seja, percebe que não se é uma crítica ao cristianismo, mas ao povo.

Seguindo a linha de raciocínio de P3, P5 diz que “Esse vídeo em questão apresenta uma crítica bastante coerente a determinados religiosos ao mesmo tempo que não desrespeita

suas crenças, o que é um ponto positivo para o vídeo.”, ainda que use o tom do contato familiar com Deus, a crítica em si não é para o ensinamento bíblico, mas para a vivência das pessoas. O estudante P6 possui um pensamento similar ao de P3 e P5. Por outro lado, P7 acredita que como “Ponto positivo: ironizar muito bem a referência bíblica com a realidade; superar a expectativa no número de mandamentos.”, em sua análise, ironizar o número de mandamentos foi um ótimo recurso de humor, já como “Ponto negativo: enrolou muito em algumas cenas, e isso faz perder a graça em alguns momentos.”, o riso escapou, porque, segundo esse estudante, o esquete poderia ter sido mais curto.

5.2.4.2 *Esquete Programa Político 2*

Passemos, então, para a análise do esquete Programa Político 2³⁹. Nesse esquete, um candidato precisa gravar um programa eleitoral. Nesse programa, ele precisará apresentar a sua família, porém, em vez de sua família verdadeira, é feito um arranjo para que ele apresente uma família falsa, toda a mentira começa aí, pois o candidato o tempo todo confronta a verdade com a mentira ali na sua frente. A suposta esposa por ser negra é tratada com rejeição pelo candidato, ou seja, mais uma vez, o corpo negro sendo visto como grotesco. Do início ao fim, ele ri de si mesmo e de toda a situação. Debocha o tempo todo do que faz, daí a ideia de máscara social, pois na frente das câmeras precisa manter o discurso de homem de família. Na Figura 7, vemos o político no meio, entre as duas mulheres.

³⁹ Esse vídeo zomba das práticas políticas cotidianas, para isso recorre ao uso de impropérios (palavrões - na linguagem popular), reforça estereótipos com a finalidade de apresentar um riso de resistência. De acordo com Bakhtin (2010), “O riso carnavalesco também está dirigido contra o supremo; para a mudança dos poderes e verdades, para a mudança da ordem universal”, portanto esse esquete debocha e ri desse poder político.

Figura 7 - Frame do esquete Programa Político 2



Fonte: Canal Porta dos Fundos no YouTube, Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=xeIK96vU8mc>.

No Quadro 21, seguem os comentários do esquete 2.

Quadro 21 - Comentários do esquete Programa Político 2 (atividade 3)

Participantes	Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor. Sobre o vídeo 2: Programa político – 2
P1	Positivo: as risadas, os comentários em relação à família foram bem engraçados e por isso se tornou político. Negativo: as expressões dele como um “político”.
P2	É bom mostrar a realidade e como é por trás das câmeras para as pessoas. Como os políticos agem por trás das câmeras.
P3	Do meu ponto de vista, o vídeo é bem-produzido, pois apresenta uma crítica válida e é bem atual.
P4	O vídeo retrata bem como os políticos são falsos e como eles podem ser uma coisa na frente das câmeras e outra totalmente diferente fora delas.
P5	Neste vídeo, a crítica se direciona aos nossos governantes que não mostram sua verdadeira face diante das câmeras e que tentam enganar a população para conseguir votar e se eleger.
P6	Positivo - no vídeo, podemos ver o que realmente acontece por trás das câmeras. Negativo – eu não achei nada negativo.
P7	Ponto positivo: representa 90% dos candidatos; fez piadas significativas. Pontos negativos: em alguns momentos, o protagonista riu muito, e isso fez perder o humor.

Fonte: dados da pesquisa.

Inicialmente, cabe pontuar que tanto P1 e P7 fazem menção ao riso do personagem. Começaremos por eles essa análise. P1 coloca como positivo “as risadas”, durante toda a cena em que o personagem ri de si mesmo. De acordo com Bakhtin (2010), é um riso que escarnece, é ambivalente e sarcástico. P7 pontua como ponto negativo ao afirmar que o candidato riu muito. Para ele, rir muito é exagero, na sua concepção é um riso forçado, então, nem todo riso é alegria.

P2, P4 e P6 reproduzem um comentário anterior sobre a ideia de mentira ou de ser outra pessoa por trás das câmeras, retomando a ideia da máscara como um elemento da festa, da carnavalização. P3 tece uma apreciação positiva acerca do vídeo, mas não comenta sobre o seu conteúdo. Por fim, P5 percebe que o vídeo extrapola o entretenimento ao afirmar que a crítica é direcionada aos governantes do mundo real, e traz também essa ideia da máscara social que permite que transitem de um lado para o outro sem que seja revelada a sua verdadeira face.

5.2.4.3 Trecho do filme *Shrek*⁴⁰

Antes de analisarmos as respostas dos estudantes, faz-se necessário esclarecer o porquê de elaborarmos essa atividade com um trecho do filme *Shrek*. Notamos que, até a aula 03, os estudantes apresentavam dificuldades em compreender a noção de carnavalização. Então, fugindo um pouco dos esquetes do *Porta dos Fundos*, que possui um estilo de humor mais elaborado e complexo, essa atividade visou analisar o trecho em que o Shrek salva a Fiona. A escolha desse recorte não foi aleatória, pois se deu com base naquilo que a personagem esperava de seu salvador. Nessa cena, muitos elementos de conto de fadas foram confrontados e subvertidos.

Na cena, Shrek encontra a torre onde Fiona está, enfrenta o dragão, acompanhado pelo burro (em vez de um cavalo). O plano dos dois é que, enquanto o burro distrai o dragão, Shrek salva a princesa. A princesa, ao avistar seu salvador, finge que está dormindo para que ele a desperte com um beijo, porém o ogro a sacode para que se acorde e ele possa retirá-la dali. Quando os dois fogem, a princesa lista uma série de ações esperadas por ela e que deveriam ter sido executadas por Shrek, como matar o dragão, antes de resgatá-la. Essa cena é toda carnavalizada, uma vez que encontramos vários elementos da cosmovisão carnavalesca, como o corpo grotesco e disforme do ogro, como oposição a uma estética clássica, um burro cinza ao

⁴⁰ Pessoni *et al.* (2011) escreveram um artigo que analisa o personagem Shrek. Os autores o percebem como uma criatura carnavalizada, grotesca e como um herói às avessas. Por isso, já partimos da ideia de que o filme apresenta vários elementos da cosmovisão carnavalesca, sobretudo no trecho em que o Ogro salva a princesa.

invés de um cavalo branco, além disso o burro fala, pois geralmente os cavalos mesmos nos contos de fadas não falam, ainda que apresentem características humanas.

Um outro ponto que chama atenção na cena é que ela mesma poderia ter se salvado, mas prefere esperar seu salvador e, quando o vê, finge dormir para ser despertada por um beijo, porém Shrek a acorda com sacudidas no ombro, tornando a cena muito engraçada e completamente subversiva. Por fim, um outro ponto da cena é que o ogro só a salva porque seria beneficiado e não porque quer ficar com a princesa. Todos esses elementos convergem para que percebamos a subversão total dos contos de fadas.

Figura 8 - Cena em que Shrek salva Fiona



Fonte: Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pHXrhEONh9E>.

Na imagem, Fiona finge dormir enquanto Shrek começa a sacudi-la para acordá-la e retirá-la dali, e o tão esperado beijo de amor verdadeiro não acontece nessa cena. Vale destacar o corpo grotesco de Shrek. Essa personagem possui um corpo disforme, fora do padrão, semelhante à de um gigante. Segundo Discini (2018), esse corpo pode ser entendido como afastado da estética clássica [nesse caso, a estética do príncipe encantado que salva a princesa].

Nesse filme, há um verdadeiro rompimento com aquilo que é considerado padrão para este gênero fílmico, deixando evidente a noção de carnavalização na película. Portanto, essa atividade complementar foi importante porque realça, de modo explícito, os elementos da carnavalização e possui um humor menos elaborado do que os textos do canal *Porta dos Fundos*. Essa mudança de rota só é possível porque estamos lidando com a pesquisa-ação, porém todas as outras atividades foram embasadas nas análises do canal *Porta dos Fundos*.

Tendo feito toda essa contextualização, passamos a analisar as respostas apresentadas por eles.

Quadro 22 - Resposta dos estudantes para os itens “a” e “d” da questão 1 (atividade 4)

Participantes	Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda: que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?	Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?
P1	Um beijo, um amor, uma espada com ele, um príncipe certo	Sim, o deboche dele [...] ao contrário do que Fiona espera, e sua ironia em relação as falas dela, quando ele ia acordar ela de um jeito diferente, e na hora da fuga.
P2	Que o príncipe beijasse ela e matasse o dragão.	Por causa que um ogro está salvando a princesa e não um príncipe.
P3	Idealização do Herói, esperava em romance que herói se mata o dragão a salvasse e que os mesmos vivenciassem um romance	Sim, todo o filme é baseado em debochar dos contos de fada tradicionais, mas na parte de que Shrek é perguntado que tipo de cavalheiro ele é, e ele responde: de um tipo único.
P4	Um cavalheiro lindo que matou um dragão para salvá-la.	Sim, o Shrek debocha de Fiona
P5	São esperados que ela seja salva por um belo cavalheiro com uma espada e um estandarte e que ele recite suas cantigas e o tire da torre de forma românticas	Sim, em quase toda a cena apresentado.
P6	Que o cavalheiro entrasse pela porta com uma espada, com um cavalo a espera e o tradicional beijo.	Sim, quando ele debocha dos outros príncipes, e diz que ele é irônico.
P7	Um cavalheiro forte, bonito, coragem e destemido.	Sim, no momento em que em vez do Shrek beijar a Fiona, ele balança ela pra acordar.

Fonte: dados da pesquisa.

A primeira pergunta objetivou saber se os estudantes conseguiriam identificar os elementos de um conto de fadas tradicional e, como vimos nas respostas apresentadas no Quadro 22, todos os participantes conseguiram apresentar respostas com os elementos tradicionais. Desses elementos, gostaria de destacar o que o estudante P1 disse que ela esperava: “Um beijo, um amor, uma espada com ele, um príncipe certo”. Fiona não recebeu beijo, muito amor e não foi salva por um príncipe, mas por um ogro do pântano. Outra resposta que vale a pena destacarmos é a de P3: “Idealização do Herói, esperava em romance que herói se mata o dragão a salvasse e que os mesmos vivenciassem um romance”. O estudante utiliza a expressão

“Idealização do herói” para demonstrar que havia uma padronização, algo que era esperado por ela e que ele menciona em sua resposta, ou seja, há uma quebra de expectativa que gera todo o sentido de humor do texto.

Já em relação à segunda pergunta sobre a percepção da ironia e do deboche na cena, todos os participantes notaram o uso desses recursos. Dentre eles, gostaria de destacar P1 e P3. P1 afirma que “Sim, o deboche dele [...] ao contrário do que Fiona espera, e sua ironia em relação as falas dela, quando ele ia acordar ela de um jeito diferente, e na hora da fuga.”. O estudante nota que nas falas do personagem há muito deboche e ironia, sobretudo na cena em que acorda a princesa. Já o estudante P3 escreveu “Sim, todo o filme é baseado em debochar dos contos de fada tradicionais, mas na parte de que Shrek e perguntado que tipo de cavaleiro ele é, e ele responde: de um tipo único.”. Esse aluno percebeu a noção de carnavalização em todo o conteúdo do filme, que é subverter os contos de fadas tradicionais. Portanto, a noção de carnavalização começa a ser compreendida pelos sujeitos. Por isso, nos Quadros a seguir, confrontamos os elementos de um conto de fadas tradicional com a cena de Shrek.

Quadro 23 - Respostas dos alunos sobre os elementos de conto de fadas tradicional (atividade 4)

Participantes	Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?
P1	Príncipe, princesa, fada, Shrek, cavaleiros, cavalos, maldição.
P2	Príncipe, princesa, fada, magia, dragões, cavalo, maldição.
P3	Herói, idealizado, princesa, magia, maldições, um vilão ou vilã derrotada etc...
P4	Um lindo príncipe que salva uma linda princesa
P5	Princesas indefesas, príncipes encantados, Dragões, fadas e maldições
P6	Cavaleiro, príncipe, cavalo branco, fada madrinha, magia, maldição, bruxas.
P7	Um príncipe encantado, uma bela princesa, fada, magia, maldição, e final feliz.

Fonte: dados da pesquisa.

Na percepção dos estudantes, um conto de fadas tradicional contém os seguintes elementos: príncipe, princesa, fada, fada madrinha, herói idealizado, magia, final feliz, maldição, cavalos, dragões. Essa padronização da resposta revela que a concepção desse gênero está consolidada para esses estudantes. Logo, perceber aquilo que distorce esse gênero não é uma tarefa difícil para os estudantes.

Das respostas apresentadas, P1 coloca o personagem Shrek como um elemento tradicional. Com isso, entendemos que este aluno quis dizer que a figura do ogro compõe os elementos da narrativa. Outra resposta que merece destaque é a de P5: “Princesas indefesas,

príncipes encantados, Dragões, fadas e maldições”, o aluno qualifica as princesas como indefesas e os príncipes como encantados, uma referência direta aos filmes desse gênero, no qual as princesas esperam por um salvador.

Portanto, os alunos conseguiram notar que esse tipo de gênero fílmico apresenta um corpo perfeito, além de reforçar estereótipos como o da mulher estar sempre à espera de um homem. A partir das reflexões e refrações do trecho do filme, no Quadro 24, questionamos sobre a relação do filme com a carnavalização. A pergunta lançada diretamente serve de base para verificar qual é a compreensão deles a respeito dessa noção.

Quadro 24 - Resposta dos alunos sobre a relação da carnavalização com o trecho do filme Shrek (atividade 4)

Participantes	O que isso tem a ver com carnavalização?
P1	O deboche e a ironia e a diferença dos personagens de um conto de fadas.
P2	A ironia do ogro salvando uma princesa e até mesmo a princesa tendo condições de se salvar.
P3	É por conta do deboche e a ironia do roteiro
P4	Ele usa ironia para criticar o conto de fadas tradicional.
P5	Tem a ver com carnavalização pois todo a franquia dos filmes Shrek faz sátira aos contos de fada tradicionais.
P6	O Shrek utiliza o deboche e a ironia para apresentar aquela história de forma engraçada e com o objetivo de quebrar os padrões dos contos.
P7	Tem a ver é que ele debocha dos contos de fadas tradicionais.

Fonte: dados da pesquisa.

Das respostas apresentadas, todos os participantes demonstraram compreender a noção de carnavalização bakhtiniana. Esse registro deixa evidente que os alunos tanto já entendem o que significaria falar de carnavalização em sala de aula, como o trecho exemplificou bem o conceito de subversão, e como a produção audiovisual se utilizou dos recursos de ironia e de deboche para construir o humor e desconstruir os contos de fadas tradicionais. É possível afirmar que esse trecho, assim como o filme, ainda que não seja nosso objeto de análise, recorre a elementos da cosmovisão carnavalesca (Bakhtin, 1996).

Desse ponto em diante, analisaremos as respostas apresentadas pelos alunos. P1 afirma que a carnavalização se revela da seguinte forma: “O deboche e a ironia e a diferença dos personagens de um conto de fadas.”. Não só P1, mas P3, P6 e P7 identificaram claramente a ironia e o deboche como recursos do filme.

Dessa forma, tais respostas retomam aquilo que apresentamos no item 4.1 dessa análise, em que os alunos conceituaram ironia e deboche e agora demonstraram de fato entender

como funcionam essas noções em uso. Já P4 escreve que “Ele usa ironia para criticar o conto de fadas tradicional.”; o estudante percebeu que o conto de fadas tradicional foi questionado e fora apresentada uma nova versão, que soa como uma espécie de destronamento.

Das respostas apresentadas, as de P5 e P6 merecem nosso destaque. Começamos com o texto de P5 que diz: “Tem a ver com carnavalização, pois toda a franquia dos filmes Shrek faz sátira aos contos de fada tradicionais.”; esse estudante relaciona logo toda a franquia de filmes com a noção de carnavalização devido à sátira apresentada pelo roteiro. E a resposta de P6: “O Shrek utiliza o deboche e a ironia para apresentar aquela história de forma engraçada e com o objetivo de quebrar os padrões dos contos.”; esse comentário deixa explicitamente claro que o estudante compreendeu a noção de carnavalização e percebeu o objetivo do filme ao apresentar aqueles personagens e as suas construções.

Portanto, essa atividade deixou evidente que as reflexões e as refrações a partir dos esquetes do canal *Porta dos Fundos* auxiliou na construção de sentido de humor e da noção de carnavalização em um enunciado diferente, contudo tão rico em ironia e deboche quanto o que é elaborado no trecho do Shrek. Chegamos aqui, nessa atividade, ao fim da fase de instrumentalização e percebemos que o conhecimento sobre a noção de carnavalização já começou a ser construído.

5.2.4.4 Esquete Campanha Política

A seguir, um recorte do esquete Campanha Política. O candidato é o homem branco de camisa azul com a mão levantada, ao seu lado está o seu assessor com um pastel na mão. Os outros dois homens seriam apoiadores do partido. O esquete apresenta uma crítica contra políticos que só visitam a periferia em período eleitoral, tais políticos tentam parecer simpáticos e acostumados com os comportamentos do povo desses lugares.

Durante o esquete, o político tenta contato com os eleitores para pedir seus votos em um lugar público, numa lanchonete. No vídeo, há a necessidade do candidato se aproximar das pessoas, retirando o político de seu lugar privilegiado e o colocando em contato com o povo, com um discurso elogioso-injuriioso, forçando tal contato familiar. Essas são características da cosmovisão carnavalesca, conforme Bakhtin (2010). Enquanto o povo é que faz o bobo da corte ao se aproximar do político para conseguir sua atenção, durante a cena, o personagem demonstra sentir nojo daquele lugar, só faz aquilo para poder ganhar tais votos.

Na Figura 9, temos um frame do esquete Campanha Política, de camisa azul e com a mão levantada vemos o candidato e, segurando o pastel, o seu assessor. O candidato que está

em campanha eleitoral visita uma comunidade, como eles mesmos chamam, “fudida”. Esse político precisa realizar uma série de ações para convencer o povo de que é um homem simples e do povo; dentre as ações envolve comer um pastel com suco de uva feito por meio de sachê. Depois, o candidato se dirige para o lado de fora da lanchonete e cumprimenta o povo na rua, mais uma vez demonstra sentir repulsa do povo e de seus comportamentos, porém, para conseguir voto, precisa fingir que gosta.

Figura 9 - Frame do esquete Campanha Política



Fonte: Canal Porta dos Fundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z6Jee1IFJf0>.

Nos dois Quadros a seguir, entraremos na fase da Catarse, que se apresenta como uma síntese do que foi aprendido até aqui. As respostas analisadas nos Quadros 22 e 23 são referentes à aplicação da atividade 5.

Quadro 25 - Comentários dos estudantes sobre o esquete Campanha política

Participantes	Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.
P1	Positivo: não há. Negativo: a falta de postura do candidato que vive em uma sociedade nobre.
P2	O que me chamou atenção foi o fato deles mostrarem como realmente são os políticos e mostrar a inteligência deles para enganar o povo.

P3	O vídeo é muito bem-produzido e representa toda a forma que os políticos manipulam a população “seria cômico se não fosse trágico”.
P4	O vídeo é bom, pois mostra a realidade das pessoas e dos candidatos, e como os candidatos são falsos e como eles conseguem enganar a população.
P5	O vídeo apresenta uma severa crítica ao nosso quadro político de forma precisa a nossa realidade, o que pode ser apontado como um ponto extremamente positivo.
P6	Positivo – nos mostra o que realmente acontece quando os políticos vêm para os bairros mais carentes, eles fingem costume, mas na realidade sentem nojo das comidas.
P7	Positivo: crítica de forma humorística as campanhas políticas, com base nas campanhas da realidade. “Seria cômico se fosse trágico”.

Fonte: dados da pesquisa.

A respeito dos comentários desse esquete, apenas P5 desenvolveu resposta bem-elaborada. Esse vídeo possui a mesma temática do esquete Programa Político, por isso esperava-se dos alunos respostas similares em relação à máscara social. Para verificarmos isso, destacamos alguns dos trechos: “eles fingem costume” (P6), “os políticos manipulam a população” (P3), “O vídeo é bom, pois mostra a realidade das pessoas e dos candidatos, e como os candidatos são falsos e como eles conseguem enganar a população” e “o fato deles mostrarem como realmente são os políticos e mostrar a inteligência deles para enganar o povo.” (P2). Tais respostas revelam que há uma construção social acerca da imagem do político. O vídeo apresenta essa figura, revelando sua postura por trás do povo e na frente do povo, como se estivesse usando uma máscara para esconder sua verdadeira face.

Já o estudante P5 comentou da seguinte forma: “O vídeo apresenta uma severa crítica ao nosso quadro político de forma precisa a nossa realidade, o que pode ser apontado como um ponto extremamente positivo.”, o estudante percebe que há uma crítica forte aos políticos brasileiros e avalia esse recurso como positivo. O esquete cumpre a sua função ao fazer rir de uma situação tão cotidiana, mas promove muitas reflexões. Vale ressaltar que nenhum dos participantes observou se há o uso da ironia e do deboche na construção do sentido do humor.

5.2.4.5 Esquete Pão Nosso

Antes de analisarmos as respostas sobre o esquete Pão Nosso, vale ressaltar que apresentaremos a descrição do vídeo. No vídeo, a Receita Federal chega para cobrar o alvará de funcionamento da padaria, porém o padeiro afirma que ali é uma Igreja e repassa o nome

para o fiscal. Enquanto é abordado pelo fiscal, os clientes que chegam, ao realizarem seu pedido, têm o alimento abençoado pelo dono da padaria, similar a uma Igreja. O dono argumenta que ali é uma igreja e que não deve pagar impostos, uma vez que as igrejas não o pagam. No final do esquete, o fiscal é convencido de que não deve cobrar o imposto.

Figura 10 - Frame do esquete Pão Nosso



Fonte: Canal Porta dos Fundos no YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=C2xCNlvDA28>.

No Quadro a seguir, os comentários a respeito do esquete Pão Nosso.

Quadro 26– Comentário dos estudantes a respeito do vídeo Pão Nosso

Participantes	Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.
P1	Positivo: que abençoa o alimento. Negativo: Ele pega o alimento sem higiene, e faz humor com a religião.
P2	Eles mostram como as pessoas são espertas para se beneficiarem ao ponto de até ensinarem o tema da religião.
P3	O vídeo em questão é extremamente realista e muito engraçado. Em questão a crítica está muito bem colocada.
P4	O vídeo retrata bem uma situação que pode acontecer no dia a dia usando humor.
P5	O vídeo em questão apresenta uma forte crítica às pessoas de nossa sociedade que usam de sua religião para poderem não cumprir seus deveres para com a nossa sociedade.
P6	Positivo - bom, pelo menos ele abençoava o alimento.

	Negativo - pois ele manuseava o alimento de forma errada e sem proteção.
P7	Positivo: critica muito este tipo de caso colocando apelidos em alimentos, e vários outros fatores.

Fonte: dados da pesquisa.

Esses dois últimos quadros representam ainda a fase da Instrumentalização, porém notamos que P1, P6 e P7 não apresentaram respostas relacionadas ao sentido do humor em relação ao vídeo ou não conseguiram compreender adequadamente a pergunta feita. Por outro lado, observamos que P2, P3, P4 e P5 conseguiram emitir comentários que refletem e refratam sua compreensão a respeito do esquete. Iniciaremos com o comentário de P2: “Eles mostram como as pessoas são espertas para se beneficiarem ao ponto de até ensinarem o tema da religião.”, o estudante percebe o uso feito do tema da religião na situação encenada e como os sujeitos podem se beneficiar da religião para ganho próprio, como acontece no esquete.

No trecho de P3: “O vídeo em questão é extremamente realista e muito engraçado. Em questão a crítica está muito bem colocada.”; o estudante revela que o esquete é engraçado, provoca riso e a crítica apresentada está bem colocada na produção, esse sujeito avaliou o esquete como bem realista. Para o sujeito P4, “O vídeo retrata bem uma situação que pode acontecer no dia a dia usando humor.”, há a forma de humor e semelhança com a vida real, uma verdadeira similaridade com o mundo da vida. Por fim, P5 comenta que “O vídeo em questão apresenta uma forte crítica às pessoas de nossa sociedade que usam de sua religião para poderem não cumprir seus deveres para com a nossa sociedade.”. Esse estudante compreende a crítica apresentada por intermédio do texto e acredita que ela se dirija à sociedade, quando, na verdade, o esquete critica as igrejas evangélicas, pois utiliza a linguagem sagrada em tom de deboche, assemelhando-se a uma profanação.

Conforme Bakhtin (2010, p. 141), “O carnaval aproxima, reúne, celebra os esponsais e combina o sagrado com o profano, o elevado com o baixo, o grande com o insignificante, o sábio com o tolo, etc.”, como se observa nesse esquete.

5.2.5 *Catarse*

Os três próximos Quadros apresentam a resposta dada pelos alunos na Atividade 06. Essa atividade já se encontra na fase da Catarse, pois, nessa fase, a noção de carnavalização já deve estar consolidada, além de que o letramento crítico deve se revelar mais nitidamente no posicionamento dos sujeitos.

Nessa aula, começamos com o esquete do Jesus Hetero. Antes de analisarmos as respostas, apresentaremos uma descrição do esquete. Nesse esquete, Jesus sai de dentro de uma sacristia e encontra seus fiéis em oração e esses não acreditam que é Jesus e o questionam sobre sua aparência, a começar pela roupa: sapatênis, bermuda e camisa de manga cumprida puxada para o cotovelo. Depois, Jesus mostra um comportamento semelhante ao do signo ideológico do “macho hetero”, ou seja, com um discurso machista e homofóbico, por exemplo. Ele, ainda, investe contra a mulher, faz comentários sobre o seu corpo e a chama para um encontro e também debocha da saúde do homem. No final, o verdadeiro Jesus aparece, porém como é um homem negro vestindo túnica, eles preferem ficar com o falso Jesus que por sinal tem uma arma de fogo.

Figura 11 - Cena em que Jesus (ao centro) chega na Igreja



Fonte: Canal Porta dos Fundos no Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk&t=2s>.

Após essa breve contextualização do esquete, apresentaremos os comentários dos estudantes a respeito desse. Depois de responderem ao instrumental, os alunos fizeram a criação de memes como produção final (5.3.2.6). O objetivo é perceber como essas aulas modificaram o seu comportamento e a sua nova relação com a vida cotidiana ao consumir esquetes de humor.

Quadro 27 - Comentário sobre o vídeo Jesus Hetero

Participantes	Escreva um comentário sobre o vídeo
P1	A diferente vestimenta de Jesus chama atenção, suas cantadas para a moça, as falas sinceras e cheios de humor, e o inesperada chegada do verdadeiro “Jesus”. Um vídeo muito bom, cheio de humor para quem sabe interpretar.
P2	O vídeo mostra um Jesus diferente que até surpreende as pessoas, mostrando um lado totalmente diferente que conhecemos de Jesus.
P3	O vídeo é extremamente engraçado o <i>Plost Twist</i> no final causa uma reviravolta, critica tanto a imagem que foi modificado para não se igualar dos judeus. Outra crítica ao racismo e a alienação.
P4	É um vídeo que retrata como algumas pessoas enxergam Jesus sendo que ele é total ao contrário.
P5	O vídeo apresenta uma visão de alguns religiosos sobre a imagem e ideias de Jesus Cristo e como elas preferem crer em um demônio apenas por sua aparência.
P6	No vídeo aparece um “Jesus” diferente do que as pessoas imaginavam e quando aparece o verdadeiro Jesus, eles não acreditam.
P7	O vídeo se trata de “Jesus” na atualidade, onde ele não usa túnica, apenas blusa, bermuda e sapatênis. Ele critica a música e a adoração que fogem para ele, mas no final era um demônio disfarçado, mas no final, Jesus negro aparece e as pessoas ficam com medo e mandam o demônio atirar nele.

Fonte: dados da pesquisa.

Todos os comentários a respeito do esquete foram pertinentes. Os participantes conseguiram identificar a crítica feita pela produção e ainda conseguiram notar o elemento da subversão da ideologia oficial como a padronização da imagem de Jesus como homem branco e loiro, destoando do que fora apresentado no esquete (homem negro). Dessas respostas, alguns elementos da carnavalização bakhtiniana se destacam: o corpo grotesco (corpo negro/preto), a subversão e o destronamento (Jesus branco e hetero dá lugar ao Jesus preto), a liberação de outras valorações (discurso antirracista).

Todos esses elementos são observados pelos estudantes nos fragmentos acima. Um outro ponto que vale a pena observar é que o riso surgiu como resposta ao enunciado. Para P1: “Um vídeo muito bom, cheio de humor para quem sabe interpretar.”; esse participante comenta ainda que os personagens na cena observam suas roupas. Já P2 afirma que o vídeo mostra um Jesus diferente, mas comenta sobre a reviravolta, pois a sua percepção se dá apenas sobre o perfil do nazareno.

Dentre os comentários apresentados, o de P3 e de P5 se destacam. P3 enuncia que “O vídeo é extremamente engraçado o *Plost Twist* no final causa uma reviravolta, critica tanto

a imagem que foi modificado para não se igualar dos judeus. Outra crítica ao racismo e a alienação.”; o participante construiu o sentido de humor, percebe a reviravolta e a crítica apresentada pelo esquete. Já P5 apresenta uma visão mais carnavalizada da cena: “O vídeo apresenta uma visão de alguns religiosos sobre a imagem e ideias de Jesus Cristo e como elas preferem crer em um demônio apenas por sua aparência.”. O estudante compreende que há uma versão oficial de Jesus para alguns religiosos e que para defender seus valores conservadores atacariam o verdadeiro Jesus ao decidirem ficar do lado do demônio.

O corpo grotesco aparece na cena no corpo do homem negro. Como esse corpo não pertence à estética clássica de beleza, os fiéis preferem ficar ao lado do falso Jesus, ainda com todo o seu discurso de ódio. O estudante P7 percebeu essa nuance: “no final era um demônio disfarçado, mas no final, Jesus negro aparece e as pessoas ficam com medo e mandam o demônio atirar nele.”, o medo das pessoas reflete esse confronto com o corpo grotesco, corpo disforme, corpo fora da vida padrão. Esse esquete refletiu e refratou o que o povo pensa sobre a vinda de Jesus e sua forma de apresentação ao mundo, o corpo disforme/corpo grotesco, o destronamento, o tom familiar, a subversão, a relatividade da verdade, todos esses elementos da noção de carnavalização foram observados pelos participantes.

No Quadro 28, a seguir, registramos as respostas dos alunos a respeito da crítica presente no esquete.

Quadro 28 - Comentários sobre as críticas do esquete

Participantes	Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?
P1	Sim, a forma que os fiéis esperavam que fosse Jesus, e a forma que ele chega. Se apresenta com sua chegada casual.
P2	Eles mostrarem um Jesus como se fosse um ser humano normal e pecador.
P3	A crítica é como as pessoas têm uma imagem equivocada de Jesus.
P4	A crítica é que algumas pessoas veem Jesus de um jeito que parece mais o Santana, sendo que ele é totalmente ao contrário disso.
P5	Sim, a crítica é que alguns religiosos preferem seguir uma falsa figura de Jesus apenas por sua aparência os agradar.
P6	O vídeo critica a forma que os fiéis esperavam de Jesus.
P7	Sim, adorando a imagem falsa de Jesus. Se apresenta em Jesus negro,

Fonte: dados da pesquisa.

Todos os estudantes perceberam a crítica apresentada no esquete, que é a forma de subversão da imagem de Jesus pensada na ideologia oficial, como afirma P3: “A crítica é como as pessoas têm uma imagem equivocada de Jesus.”. Ao apresentarem um Jesus que vai de

encontro com o pensamento dominante, os próprios fiéis o entregam ao demônio. A reflexão dos estudantes a respeito desse jogo semiótico encontra respaldo no discurso proferido pelo falso Jesus e pelos fiéis dentro da igreja.

O estudante P5 reconhece a crítica e a dirige a alguns religiosos que preferem seguir um falso Jesus apenas por sua aparência. O participante percebe a inversão de valores que se apresenta pelo corpo idealizado do personagem bíblico. Já P7 afirma que “adorando a imagem falsa de Jesus” é a principal crítica do esquete e que a revelação do Jesus verdadeiro que “Se apresenta em Jesus negro” é o principal elemento subversivo.

Por fim, observamos que a ideia de corpo projetada para Jesus revela uma visão de mundo imposta pela ideologia oficial que, ao ser confrontada, resolve usar seu poder de “fogo”, literalmente representado pela arma de fogo do falso Jesus. A percepção dessa crítica e da construção do humor construído com ironia e deboche por parte dos estudantes representa que houve uma consolidação da aprendizagem, sobretudo, ao compararmos os comentários registrados no início da aplicação do PTD (Gasparin, 2012). No Quadro 29, registramos mais uma resposta dos estudantes a respeito da construção do sentido de humor.

Quadro 29 - Comentários dos estudantes sobre a construção do humor

Participantes	Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?
P1	Sim, a forma é interpretada. As falas, as vestimentas.
P2	Sim, pois é estranho ver Jesus falando gírias e contrariando a sua própria religião ao fato dele andar armado.
P3	Sim, todo o contexto atual colocado no vídeo, o racismo que apresenta como plost Twist provoca humor, a atitude machismo do falso Jesus é muito interessante.
P4	Sim, o que causa humor é como retrataram Jesus no vídeo.
P5	Sim, o que causa humor é o fato de como os roteiristas representavam Jesus e nossa sociedade atual.
P6	Sim, as falas e a vestimenta.
P7	Sim, a reviravolta, colocando Jesus de uma forma diferente.

Fonte: dados da pesquisa.

Que os estudantes consideraram o esquete como um vídeo de humor, isso já tinha ficado claro, porém os recursos utilizados para provocar o riso ainda não. O estudante P2 acredita que o recurso utilizado para desencadear o riso é que “é estranho ver Jesus falando gírias e contrariando a sua própria religião ao fato dele andar armado.”, essa expressão de Jesus falando gírias soa como algo distante do que aconteceria se fosse o Jesus verdadeiro, além de ele andar armado, esse estranhamento se dá porque isso diverge do ponto de vista tradicional

sobre a imagem de Jesus. O estudante P3 apresenta um comentário bem pertinente: “todo o contexto atual colocado no vídeo, o racismo que apresenta como *plot Twist* provoca humor, a atitude machismo do falso Jesus é muito interessante.”; o aluno trouxe à tona os temas abordados e atravessados no discurso, como o racismo e o machismo. Para ele, o que provoca o humor é a reviravolta (destronamento do falso Jesus) e o machismo (signo ideológico do macho hetero).

Ademais, P5 destaca que “o que causa humor é o fato de como os roteiristas representavam Jesus e nossa sociedade atual.”. Para esse sujeito, como Jesus é um personagem de uma época histórica, ao trazê-lo com características atuais torna a cena engraçada. Os outros sujeitos participantes citaram que o humor é provocado exatamente por conta dessa subversão da imagem de Jesus e da sua confrontação com o verdadeiro Jesus.

Com esse último Quadro, chegamos à última atividade de análise do PTD (Gasparin, 2012) e apresentaremos, em um tópico próprio, a da produção dos memes como encerramento das aulas. Antes de seguirmos, para a próxima seção, notamos que, nas respostas apresentadas pelos sujeitos, houve uma evolução do pensamento crítico deles, por meio de respostas mais elaboradas em relação às questões apresentadas.

Portanto, confrontar a Ideologia oficial, que dá o tom hegemônico, nas relações sociais, fez-lhes perceber as subversões apresentadas nos vídeos apresentados em sala de aula, além de todas as discussões pertinentes que trocamos em sala de aula. Segundo Emerson (2003), o carnaval surge como um reverso da Igreja, um lugar ortodoxo para a mudança, por isso, para os esquetes, escolhemos as temáticas religiosas.

5.2.6 Nova Prática Social – produção dos memes

Nesta seção, deter-nos-emos a discutir a etapa do PTD em que houve a produção dos memes dos estudantes. Como já relatado na metodologia, os estudantes, além de assistirem os esquetes do *Porta dos Fundos*, tiveram que responder a algumas perguntas e escrever seus comentários a respeito do esquete. Após todas as aulas, eles, então, tiveram que produzir um meme utilizando-se dos temas discutidos em sala, com o desafio de se utilizar um viés carnavalizado.

Essa etapa representa a Nova Prática Social (Gasparin, 2012) dos estudantes, na qual eles mostrarão ou não seus novos comportamentos sociais e, no caso da nossa pesquisa, a manifestação do pensamento crítico, carnavalizado, eivado, sobretudo, de ironia e deboche. Após finalizarmos a Atividade 06, os estudantes foram convidados a produzirem um meme

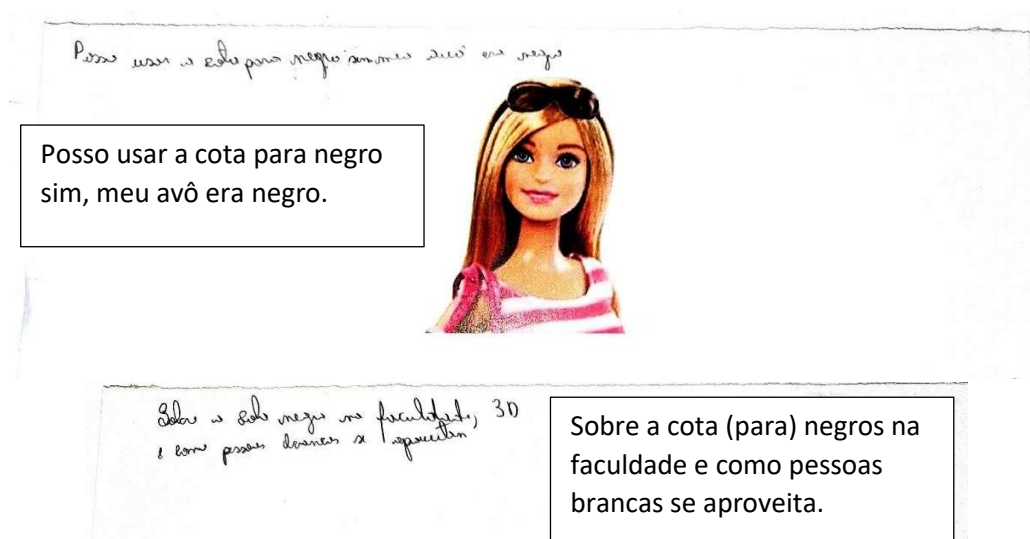
como atividade de produção final. A produção do meme ocorreu de forma individual, da mesma forma que as respostas dadas às atividades, pois o objetivo era verificar se esses sujeitos além de compreenderem a noção de carnavalização nos vídeos, nos esquetes e nos memes, conseguiriam produzir um texto mobilizando essa noção. Dessarte, cada participante produziu seu próprio meme.

Levamos, para a sala, alguns memes da Barbie fascista na Atividade 04, e no dia da produção final entregamos os memes aos alunos para que pudessem analisá-los criticamente e, após essa análise, discutimos sobre as temáticas e sobre a composição verbivocovisual do texto, além de contextualizar com a turma a origem da boneca Barbie. Em seguida, disponibilizamos para os estudantes as imagens da boneca Barbie para que eles escolhessem como bem quisessem e compusessem seu meme. Ao escreverem o texto do meme ao lado da imagem da boneca, os estudantes precisaram escrever uma breve explicação a respeito do que pensou ao compor aquele texto.

Vale salientar que escolhemos o meme como produção final, porque este, assim como outros enunciados, congrega a concepção de verbivocovisualidade (Paula, 2017a; Paula; Serni, 2017b; Paula; Luciano, 2020a, 2020b, 2020c), ao unir de forma integrada as dimensões sonoras e visuais e o sentido das palavras (Paula; Serni, 2017b). Além do que o meme é de fácil produção e de fácil circulação social, sobretudo, no mundo virtual. Esse gênero discursivo integra a vida dos sujeitos de modo que sua produção pode ser considerada de baixa complexidade.

Para a composição do meme, levamos para a sala de aula, após a exibição do último esquete e o preenchimento do seu instrumental (atividade 06), exemplares do meme da Barbie Fascista, realizamos uma leitura e discutimos os temas abordados, de modo que os alunos entendessem o carácter carnavalizado em algumas das produções apresentadas. A partir daí, considerando a aprendizagem durante as nossas aulas, os estudantes produziram seus memes.

Figura 12 - Produção do meme –P1



Fonte: dados da pesquisa.

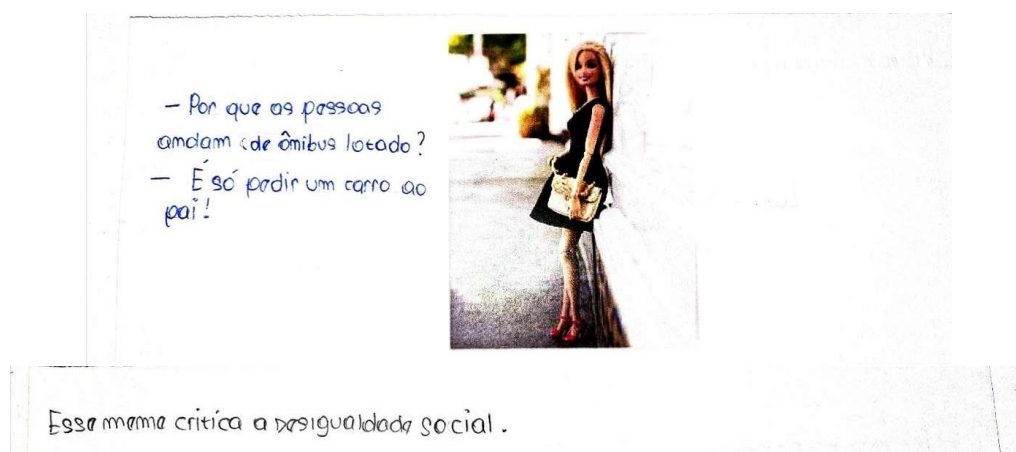
aliando a ambivalência da imagem da boneca Barbie – branca, loira, rica – com a noção de cotas raciais, que é para pretos e pardos. Além disso, o participante coloca no texto do meme que a justificativa para recorrer à cota racial é que um dos antepassados da personagem teria sido negro e, por isso, ela teria o direito de usar essa política pública.

O estudante, então, articula o discurso racista, já que o uso da cota seria para realizar uma reparação social com o povo preto que sofreu com a escravatura e com o pós-abolição com o discurso proposto pela ideologia oficial de que somos todos iguais. Logo, não haveria necessidade de cotas para pretos e pardos. Em sua explicação: “Sobre a cota (para) negros na faculdade, e como as pessoas brancas se aproveitam.”, há um protesto contra essa prática.

Por fim, cabe dizer que nesse meme notamos a ambivalência, a ironia e o deboche ao articular a caracterização da boneca com o desejo de usar as cotas, desprestigiando aqueles que realmente poderiam se valer dessa política pública. Percebemos também a relativização da verdade, quando a personagem recorre a um grau de parentesco para provar sua origem afro-brasileiro, ainda que seja loira e, possivelmente, de olhos azuis. Esse meme ainda promove um riso crítico, pois há a liberação de outras vozes sociais (como a dos defensores das cotas, a da luta antirracismo, a da luta por uma sociedade mais igualitária), e ainda é possível notar o confronto entre a ideologia oficial e a do cotidiano.

Desse modo, essa produção revela que esse estudante não só compreendeu a noção de carnavalização como articulou essa noção na construção do seu meme. Na Figura 13, analisaremos a resposta do estudante P2.

Figura 13 - Produção do meme – participante 2



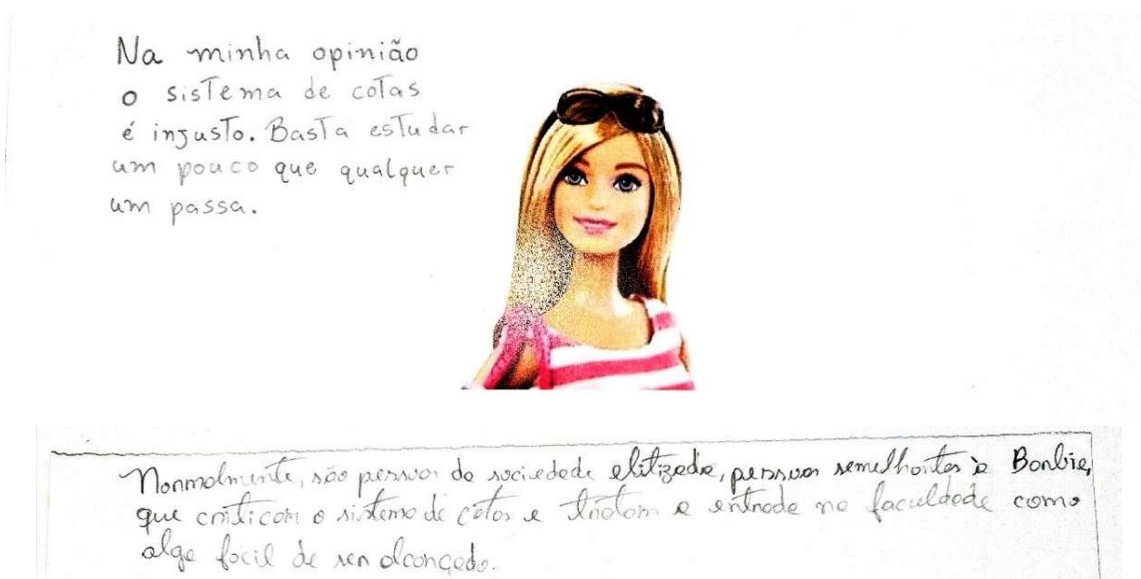
Fonte: dados da pesquisa.

O estudante P2 escolheu a imagem da Barbie com um vestido, um sapato e uma bolsa cara; a boneca está escorada na parede. O perfil da personagem já é de uma moça rica e com muitos privilégios. A temática escolhida pelo aluno é a desigualdade social. No meme, a boneca se questiona, perguntando “Por que as pessoas andam de ônibus lotado?”. Nesse trecho, o aluno já mobilizou todo o discurso relacionado à crítica social, visto que esse segmento revela a construção de uma Ideologia oficial em contraposição à ideologia do cotidiano (pessoas em ponto de ônibus sem estrutura e pegando ônibus lotados).

A própria personagem responde a sua pergunta com uma resposta debochada: “É só pedir um carro ao pai!”. Obviamente, essa não é a resposta esperada para a pergunta feita, pois as pessoas andam em ônibus lotados, porque precisam chegar cedo ou no horário em seus trabalhos, por exemplo, e, como a frota de ônibus é reduzida e há um grande espaço de tempo entre um veículo e outro, esses sujeitos se submetem a isso. Percebe-se, então, que a construção do sentido do humor mobilizada no aspecto verbal do texto do estudante reúne: ironia, deboche, riso de resistência e discurso elitista. Portanto, é possível afirmar que, após o PTD, este aluno conseguiu desenvolver um pensamento mais crítico da realidade e, além de compreender a noção de carnavalização nos enunciados do dia a dia, foi capaz de mobilizá-los também.

Na Figura 14, o meme de P3.

Figura 14 - Produção do meme – participante 3



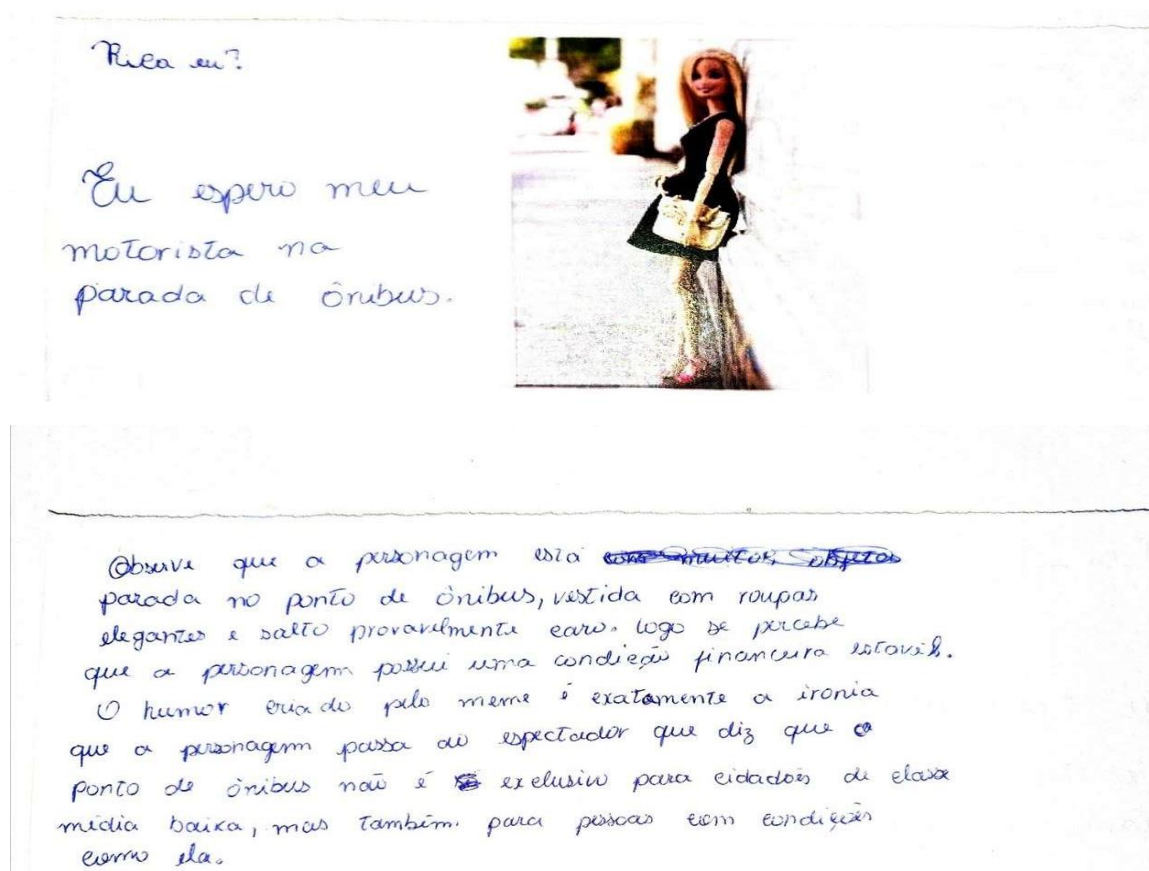
Fonte: dados da pesquisa.

O estudante P3 abordou o mesmo tema de P1, confrontando o discurso racista com o antirracista, ainda que textualmente não esteja marcado, mas é possível inferir a partir do discurso de cotas. Além disso, percebemos também a abordagem do discurso elitista versus o da desigualdade social. Esse discurso elitista prega que aqueles que estudam alcançam suas conquistas via mérito (meritocracia) e desconsidera as outras variáveis envolvidas no discurso, como o ambiente de estudo, o acesso a livros, à internet, a computadores e celulares, que possibilitem o estudo, além de questões relacionadas ao dinheiro para o sustento diário.

Após fazermos essas ponderações, passaremos ao texto do estudante. O meme é composto pelo seguinte texto: “Na minha opinião, o sistema de cotas é injusto. Basta estudar um pouco que qualquer um passa”. A escolha de algumas palavras torna esse enunciado extremamente crítico, pois envolve a discussão de cota. Como alguém, que não precisa de cotas (de escola pública ou raciais), julga que esse sistema é injusto e procura se justificar, afirmando que se estudar, “**qualquer um passa**”. A expressão “qualquer um” revela um discurso elitista e de supremacia, reduz o outro a nada com uma falsa ideia de igualdade. Logo, o estudante uniu a parte visual com a verbal e, com isso, o deboche é percebido. Além disso, possui um tom irônico e sarcástico, uma vez que o grupo social que profere esse tipo de discurso, em geral, tem acesso aos bens culturais, são sustentados pelos pais, logo, não precisam trabalhar e podem se dedicar às práticas de estudo.

Ademais, o estudante apresenta a sua justificativa para o meme: “Normalmente, são pessoas da sociedade elitizada, pessoas semelhantes à Barbie, que criticam o sistema de cotas e tratam a entrada na faculdade como algo fácil de ser alcançado.”. Pela explicação apresentada, o estudante compreende que é um discurso da elite pensar que entrar em um curso superior é algo fácil, pois considera apenas a sua realidade. Então, é possível afirmar que existe um riso sarcástico e burlador, de resistência, que denuncia o pensamento de um grupo social.

Figura 15 - Produção do meme – participante 4



Fonte: dados da pesquisa.

O estudante P4 escreveu no meme: “Rica eu? Eu espero meu motorista na parada de ônibus.”. A imagem escolhida por ele é a mesma de P2, diante disso sua descrição aqui não se faz necessária. Porém, notamos que a escolha dessa imagem não foi aleatória, visto que a personagem parece estar na rua, e o lugar, apesar de não ser um ponto de ônibus, pode ser associado à espera desse meio de transporte. A personagem apresenta uma pergunta com viés

sarcástico: “Rica eu?”. Esse texto possui múltiplas valorações, e uma delas é a tentativa de se aproximar de classes sociais mais baixas; disso decorre o viés sarcástico.

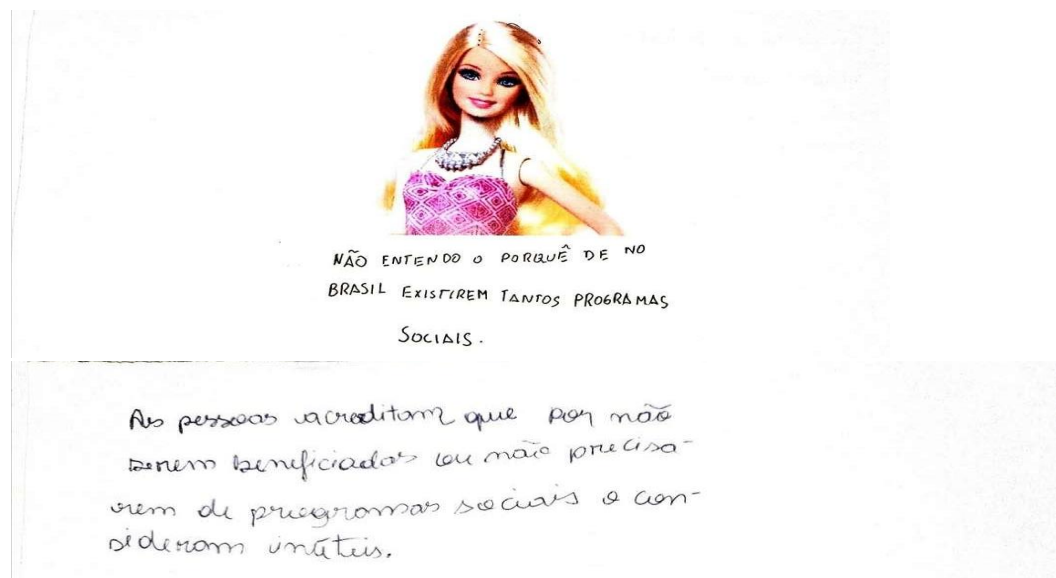
Além disso, a segunda parte do texto revela o que a tornaria menos rica: “Eu espero meu motorista na parada de ônibus”, em que fica subentendido que esse motorista seria um funcionário da família e não o motorista do ônibus. É possível afirmar que o estudante construiu o humor utilizando o deboche, a ironia e o riso sarcástico. A subversão se dá exatamente, porque o tipo de sujeito social representado pela boneca, ainda que esperasse o motorista em uma parada de ônibus, não é o tipo que esperaria por alguém em uma parada de ônibus, expondo-se ao contato com as pessoas que verdadeiramente estariam ali. Com isso, o estudante percebe esse jogo de poder e o confronto com a construção desse meme. Na sua justificativa diz:

Observe que a personagem está parada no ponto de ônibus, vestida com roupas elegantes e salto provavelmente caro. Logo se percebe que a personagem possui uma condição financeira estável. **O humor criado pelo meme é exatamente a ironia que a personagem passa de espectador que diz que o ponto de ônibus não é exclusivo para cidadãos de classe média baixa, mas também para pessoas com condições como ela** (Dados da pesquisa – P4 – Produção do meme, grifos adicionados).

O próprio estudante revela como construiu o humor e como mobilizou os recursos verbais com os visuais, conforme o trecho que destacamos acima. Para o aluno, o principal recurso foi a ironia, mas há também uma ideia de rebaixamento como forma de regeneração, pois a personagem acredita que estar em ponto de ônibus a iguala a uma pessoa que realmente precisa estar nesse lugar. Tal provocação soa como se a personagem reivindicasse o seu lugar no ponto do ônibus, apesar de que esse lugar, socialmente, não é almejado pelos cidadãos.

Portanto, ao mobilizar esses recursos de linguagem, o estudante provoca um riso de resistência e de denúncia social, afinal quem é que gostaria de estar em uma parada de ônibus à espera de um coletivo, quando na verdade se têm outras opções de locomoção? A resposta para essa pergunta retórica é que quase ninguém quer ocupar esse lugar. Diante disso, cabe ressaltar que o estudante mobilizou toda uma linguagem carnavalizada para a construção do seu meme.

Figura 16 - Produção do meme – participante 5



Fonte: Dados da pesquisa.

O participante P5, assim como o P2, abordou a temática da desigualdade social e apresentou o seguinte enunciado: “Não entendo o porquê de no Brasil existirem tantos programas sociais.”. Esse discurso da personagem revela um posicionamento ideológico de uma sociedade elitista que desvaloriza as camadas populares mais baixas. Por outro lado, oferece um contradiscurso da defesa dos direitos sociais e dos benefícios sociais, enquanto o discurso explícito no meme identifica o discurso que seria da direita, inclusive a mais conservadora, que defende o estado mínimo, o discurso que atravessa e se coloca no contraponto é o da esquerda, isto é, a esquerda tem viés de defesa das camadas sociais menos privilegiadas⁴¹, e a direita das camadas sociais mais privilegiadas; é um jogo de poder, revelando as forças centrípetas e centrífugas.

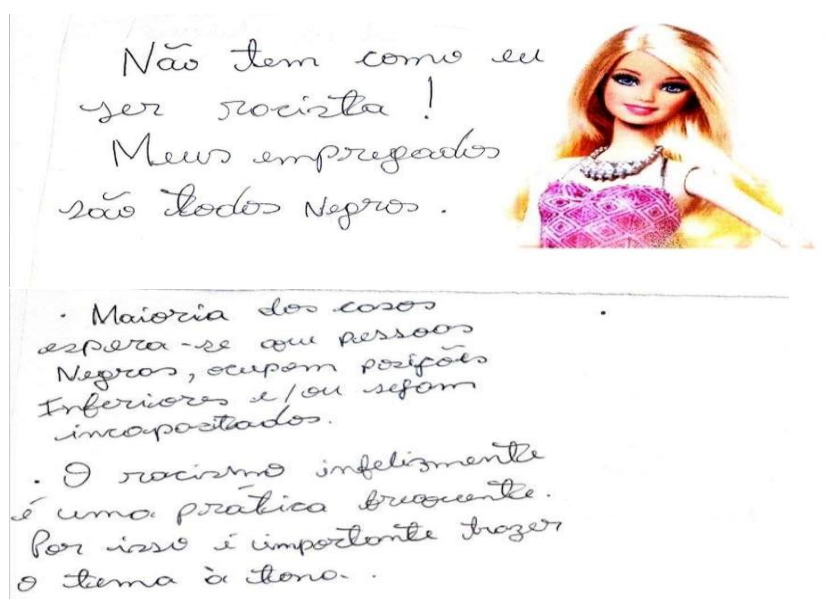
Em sua justificativa, P5 escreve que “As pessoas acreditam que, por não serem beneficiadas ou não precisarem de programas sociais, o consideram inúteis.”. Na visão desse sujeito, aqueles que não precisam dos programas sociais desconsideram a sua função social, pelo que parece, por desconhecer o impacto na vida daqueles que necessitam. Todavia, tal justificativa revela que o tema do meme é de fato a desigualdade social, e, para isso, o estudante

⁴¹ A esquerda se caracteriza por atribuir ao Estado papel ativo na redução da injustiça social ou da desigualdade, enquanto a direita, percebendo que o Estado, ao se democratizar, foi saindo do controle, defende um papel do Estado mínimo, limitado à garantia da ordem pública, dando preponderância absoluta para o mercado na coordenação da vida social (Bresser-Pereira, 2006, p. 26-27).

mobiliza o discurso elitista, o da direita política⁴² e o da classe empresarial que tanto são contra à aplicação desses programas.

Por conseguinte, o riso subverte e aumenta a consciência. Para gerar o efeito de humor, há a mobilização da personagem Barbie, branca, loira e rica, representando os indivíduos de uma classe social mais privilegiada que profere o texto no corpo do meme.

Figura 17 - Produção do meme – participante 5



Fonte: Dados da pesquisa.

O estudante P6 apresentou um meme com a temática do racismo, ao mesmo tempo em que a personagem, mesmo tentando não ser racista, é. Observemos seu texto: “Não tem como eu ser racista! Meus empregados são todos negros.”. Uma personagem branca, loira e rica que representa a elite, as classes sociais mais favorecidas e privilegiadas, em seu discurso, afirma que não é racista, porque todos os seus empregados são negros.

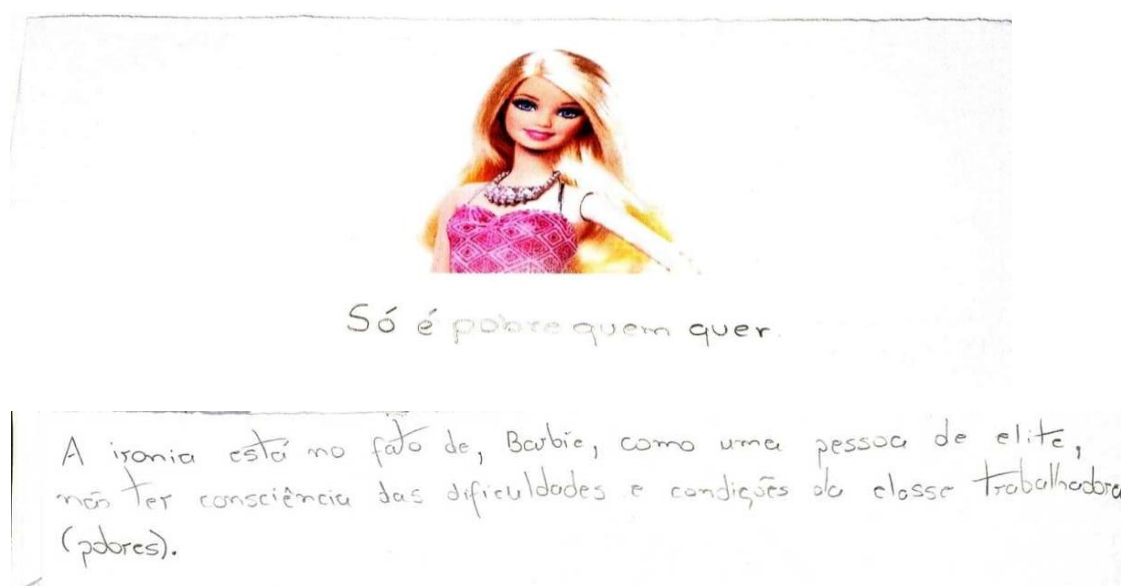
Nota-se que o estudante mobilizou o discurso racista e o antirracista, assim como apresenta o reforço de estereótipo, conforme o próprio aluno menciona em sua justificativa: “Maioria dos casos espera-se que pessoas negras, ocupem posições inferiores e/ou sejam

⁴² Segundo Silva (2014, p. 156), “A direita é o espectro ideológico que pretende preservar ou ampliar os poderes de grupos já devidamente representados nas esferas de poder.”.

incapacitados.”, ou seja, na percepção do estudante, existe um grupo social que detém o poder político, que profere discursos que representam a ideologia oficial e impõem seus valores a toda a sociedade, há uma certa degradação desse grupo social.

O jogo ambivalente do sentido construído pelo estudante se pauta no contraste da personagem branca se defendendo de uma possível acusação de que seria racista, respondendo a um enunciado anterior. À vista disso, é possível perceber que o participante propõe uma ruptura desse discurso, colocando-o no centro da discussão e, com isso, denunciando-o. Visto isso, revela-se o riso de resistência, um riso que subverte, pois o estudante utilizou o próprio discurso proferido por esse grupo social e o confrontou, atribuindo a ele um novo valor. Por fim, passemos a análise do meme do último participante.

Figura 18 - Produção do meme – participante 7



Fonte: dados da pesquisa.

O estudante P7 escreveu em seu meme: “Só é pobre quem quer”. Esse texto circula em muitos discursos de *coachs* motivacionais e financeiros, afirmando que sair do *status* da pobreza depende exclusivamente do sujeito. Em sua justificativa, o estudante esclarece que “A ironia está no fato de Barbie, como uma pessoa de elite, não ter consciência das dificuldades e condições da classe trabalhadora (pobres)”. Porém, percebemos que a ironia está no fato de o estudante pensar diferente daquilo que o meme apresenta.

De certa forma, nota-se que o estudante percebe a relação de poder imposta por esse discurso que aponta um desconhecimento da real situação das classes mais populares. No

entendimento desse estudante, há uma imposição ideológica vinda de cima para baixo nesse discurso.

Esse meme revela que esse sujeito tenta promover uma discussão social, pautada na ideia de riqueza versus pobreza e articula também um riso de resistência e burlador, uma vez que articula polos opostos ao associar a imagem da Barbie [rica, branca, loira] ao texto de que quem quiser pode enriquecer, pode sair da pobreza, basta querer e a mágica acontecerá. Notamos ainda um certo deboche a esse tipo de discurso. P7, ainda que de forma bem sucinta e direta, conseguiu articular a ironia e o deboche na construção do seu meme.

Vale ressaltar que, em todos os memes analisados, foi possível perceber que os alunos mobilizaram múltiplos recursos linguístico-discursivos. A boneca Barbie representa a estética clássica, o padrão de beleza colocado pela ideologia oficial, o corpo perfeito e acabado, e é exatamente por isso que, ao associar essa boneca aos textos dos memes dos estudantes, o carácter carnavalizado se desvela, tendo em vista que se contrapõem ao corpo social inacabado e cheio de “defeitos”. Ao articularem o meme aos seus textos, os estudantes foram capazes de provocar um riso coletivo, pois mobilizaram pautas sociais de extrema relevância, como o racismo e a desigualdade social. Além disso, trabalhar com o conceito de carnavalização em sala de aula possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

Retomando Paula, Diniz e Almeida (2020, p. 19), a carnavalização pode ser usada como fundamento da Teoria Dialógica do Discurso “para refletir, nas representações estéticas, a existência de signos ideológicos que relativizam valores e funcionam como estratégia de questionamento e possibilidades de alteração e nascimento de novas ideias e práticas”. Foi exatamente como se deu em nossas aulas: os alunos passaram a refletir, com um viés mais crítico, aquilo que lhes era apresentado. Como forma de colocar o gênero para circular, criamos o painel dos memes da Barbie, em que cada um expôs o seu meme em um painel que ficou visível para outros alunos da escola. Além disso, cada aluno era livre para postar seu meme em suas redes sociais.

Por fim, na produção dos memes, os estudantes mobilizaram vários elementos da noção de carnavalização e do riso como uma linguagem que pode expressar o sarcasmo e o desdém (Eagleton, 2020), além de caracterizar o riso coletivo e o de resistência como formas de combate a determinados estereótipos sociais. Mobilizaram também as vozes sociais que combatem o racismo e a desigualdade social, além de outras vozes que se sobressaem no texto. Percebe-se também uma boa articulação das forças centrípetas e centrífugas. Diante das discussões levantadas nesta análise, passaremos agora para algumas reflexões mais gerais sobre

as respostas obtidas mediante esta pesquisa, apresentadas no próximo capítulo dessa tese, as considerações finais.

Quadro 30 - Quadro-síntese das respostas dos estudantes no PTD

Etapas do PTD	Temática	Descrição da vivência da atividade	Elementos da noção de carnavalização/Letramento	Avanços ou entraves dos sujeitos participantes.
Prática Social Inicial	Política e religiosa	Nessa etapa, realizamos duas atividades. A primeira foi em grupo, na qual os alunos tiveram que responder a quatro perguntas. O objetivo foi sondar seus conhecimentos iniciais acerca da noção de ironia e deboche, carnavalização e verificar o que já conhecem em relação à produção de conteúdos humorísticos. Já a segunda visou analisar o esquete “Esquerda túnica” do canal <i>Porta dos Fundos</i> .	Na primeira atividade, nenhum elemento foi mobilizado. Na segunda, apontou-se a temática política-religiosa eivada de ironia, deboche, subversão, além de temáticas sociais: o discurso da esquerda versus o da direita, o do feminismo versus o machismo.	Os participantes perceberam as críticas apresentadas no esquete, assim como a crítica direcionada ao público que frequenta a Igreja e não a religião em si. Além disso, todos consideraram o vídeo engraçado. Logo, é possível depreender que os estudantes conseguiram identificar os recursos linguístico-discursivos para gerar o humor.
Problematização	Política	Nessa fase, levamos o esquete Garçom de esquerda para análise em sala de aula. Após a exibição do vídeo, tecemos alguns comentários, notamos, a partir disso, que os alunos não haviam entendido bem a crítica apresentada, por conta disso, reexibimos o vídeo.	Esse esquete possui um tom crítico complexo, mobiliza ironia, deboche e, por causa da forma como o garçom se comunica com o casal, uma certa familiaridade. É possível perceber o discurso de esquerda em defesa do trabalhador e das suas condições de trabalho na contemporaneidade.	Ainda que a percepção do viés crítico do vídeo tenha ocorrido de forma mais lenta do que o esquete da aula anterior, é possível perceber nas respostas apresentadas pelos participantes que estes conseguiram captar a crítica social, além de notarem também o uso de ironia e até mesmo um tom sarcástico.
Instrumentalização	Política e religiosa	Essa etapa contou com três aulas, nas quais apresentamos vídeos do canal <i>Porta dos Fundos</i> , um fragmento do filme <i>Shrek</i> (cena em que o ogro salva	Nesse estágio do PTD, exploramos vários elementos da carnavalização: a subversão, o destronamento, a familiaridade, a ambivalência, o deboche, o riso	Os estudantes apresentaram algumas dificuldades em compreender algumas perguntas do PTD, por isso algumas respostas não estão satisfatórias,

		a princesa) e análise do meme Barbie fascista.	de resistência, a profanação, o grotesco, a ideologia oficial versus a do cotidiano, além de apresentar temáticas sociais, como: machismo, discurso político (de esquerda e de direita).	porém, ao serem indagados se o conteúdo era ou não carnavalizado, os sujeitos demonstraram conhecimento e apresentaram respostas adequadas, foram capazes de reconhecer linguística e discursivamente.
Catarse	Religiosa	Nesse ponto do PTD, apresentamos o esquete Jesus Hetero. Após a exibição do esquete, os alunos responderam ao instrumental e puderam comparar suas respostas atuais com as anteriores.	Como o objetivo dessa etapa é compreender se os estudantes conseguiriam identificar a carnavalização e descrevê-la, selecionamos um vídeo que mobiliza a noção de destronamento, de familiaridade, ambivalência, do grotesco, degradação, do riso crítico e de resistência. Além disso, o tema do racismo mostra-se bem evidente nas ações e no discurso dos personagens, também se percebe o discurso do machista do “macho hetero” (homem branco e hetero).	Todos os comentários a respeito do esquete foram pertinentes, pois os participantes conseguiram identificar a crítica e reconhecer o discurso machista e racista nas falas e nas manifestações visuais dos personagens. Também conseguem compreender como a produção audiovisual mobiliza os recursos linguístico-discursivos para gerar o humor. Por conta disso, notamos que a noção de carnavalização foi aprendida, assim como houve um aperfeiçoamento do letramento crítico desse sujeito.
Nova Prática Social	Religiosa, Política e social.	Por fim, nesse momento do PTD, analisamos alguns memes da Barbie Fascista e seguimos para a produção final da nossa sequência de aulas.	Nos memes analisados, é possível encontrar ironia e deboche, assim como subversão, riso de resistência, crítico e subversivo. Os memes possuem também temáticas de cunho social, como racismo, homofobia, segurança, política	Os alunos produziram seus memes e mobilizaram a temática do racismo na maior parte, por conta do último esquete assistido. Podemos afirmar que esses sujeitos conseguiram mobilizar vários recursos linguístico-discursivos, como a ironia, o deboche, a ambivalência, a

			conservadora (discurso da direita).	alternância entre o alto e o baixo, o grotesco, o rebaixamento, dentre outras. Portanto, é possível afirmar que esses sujeitos conseguem compreender e reconhecer a noção de carnavalização nos textos, assim como foram capazes de produzir texto utilizando-se dessa noção. Tais ações refletem e refratam o letramento crítico desenvolvido pelos sujeitos.
--	--	--	-------------------------------------	--

Fonte: Dados da pesquisa.

5.3 Análise da avaliação dos estudantes a respeito das aulas e de sua compreensão

Como adotamos uma perspectiva de ensino dialógico, julgamos necessário coletar as impressões dos alunos a respeito do seu próprio processo de aprendizagem. Essa autorreflexão é importante, porque revela o grau de consciência que o sujeito tem sobre si mesmo. O instrumental contém seis perguntas subjetivas e uma objetiva sobre a percepção em relação à participação nas aulas. Para esta subseção, separamos quatro avaliações, a fim de ter apenas uma amostra da percepção dos estudantes, e vale a pena ressaltar que orientamos que ficassem à vontade para escrever suas críticas.

Na primeira pergunta, sondamos sobre sua participação nas aulas, na qual cinco marcaram sua avaliação como “boa” e dois como “ótima”. Os alunos deveriam explicar o porquê de atribuir a si mesmos tal nota. P1 afirmou que “em muitos momentos eu tenho dificuldade e não pergunto”; esse estudante reconhece que possui dificuldade em entender o assunto e mesmo assim não pergunta. Já P2 considerou sua “avaliação dos temas e dos vídeos bastante colaborativa.”.

Ao compararmos as respostas, notamos que enquanto para P1 sua participação como boa se deu, porque ele não teve coragem de questionar e se avaliou, ainda que inserindo boa, sua participação nas aulas como não muito participativa; para P2, a percepção de boa se deu, pois o estudante entendeu suas colocações como boas e muito colaborativas.

Analisando o que P3 escreveu sobre a justificativa de atribuir “boa” à sua participação, o estudante disse que participou “de tudo o que foi pedido”. Dessa forma, na sua percepção, o envolvimento nas atividades foi positivo, por isso, julgou como boa a sua participação, semelhante ao que escreveu P6, o qual também julgou sua participação como boa. Já P4 escreveu: “Quero participar de atividades diferentes”; fazendo um esforço para colaborar com o texto do aluno, entendemos que o estudante gostou das aulas por serem diferentes das aulas tradicionais da escola, como veremos no Quadro 29.

Observando suas respostas, notamos que a interpretação dos alunos sobre sua participação nas aulas se relaciona com o seu envolvimento nas atividades, exatamente como pensamos que seria o encaminhamento das respostas, ou seja, se o estudante se envolveu mesmo ou não, e pelas respostas apresentadas notamos que houve um envolvimento.

Por outro lado, os estudantes P5 e P7 julgaram a sua participação como “ótima”. A justificativa de P5: “Tentei o meu máximo e compreendi todas as críticas atribuídas tanto para política quanto (para) religião”. Nota-se que o estudante tem um bom ponto de vista sobre si mesmo, conseguiu compreender os vídeos e pôde julgá-los adequadamente, se observamos as

respostas analisadas dele, veremos que a sua percepção sobre si mesmo faz sentido. O estudante P7 escreveu: “Por conta do que eu escrevi em cada aula, considero minhas opiniões completas.”. Esse aluno também apresenta um bom entendimento sobre si mesmo, revelando que possui pensamento autocrítico.

No Quadro 31, analisaremos as respostas dadas pelos estudantes a respeito da noção de carnavalização, porém vale a pena dizer que, na próxima seção, apresentaremos a produção final do PTD e, nessa produção, verificaremos como a noção de carnavalização foi empregada na construção do sentido do humor. Essa ressalva se faz necessária, porque, aqui na autoavaliação, o estudante se confronta diretamente com a pergunta e apresentar uma resposta não quer dizer necessariamente que compreendeu o conceito bakhtiniano, entretanto, ao se aproximar desse conceito, a possibilidade de compreensão e de aplicá-lo em uma produção é muito maior.

Quadro 31 - Resposta dos estudantes a respeito de carnavalização

Participantes	O que você entende por carnavalização?
P1	Quando se expressa um caráter carnavalesco e quando ocorre subversão de padrões e regras.
P2	Utilizar-se de ironia, deboche, sátiras para expor temas.
P3	É a inversão de valores e ideias.
P4	Condição que apresenta essa ruptura e mistura tais elementos.
P5	Não entendo do assunto.
P6	Não entendi o que é.
P7	Se trata de uma mistura de elementos de padrões morais, sociais e mitologias.

Fonte: dados da pesquisa.

Antes de analisar as respostas dos alunos, retomemos Bakhtin (2010, p. 140) quando afirma que durante o carnaval vive-se uma vida carnavalesca e que “Esta é uma vida desviada da sua ordem habitual, em certo sentido uma ‘vida às avessas’, um ‘mundo invertido’ (‘monde à l’envers’). O autor ainda diz que o carnaval é uma magnífica cosmovisão inteiramente popular que liberta das amarras do medo e da seriedade. Após relembrarmos essa noção, partimos agora para as respostas dos sujeitos participantes.

Das respostas apresentadas, P1, P2 e P3 se aproximaram da concepção bakhtiniana, ainda que de forma superficial, pois P3 menciona que é a “inversão de valores e ideias” e P2 que é “utilizar-se de ironia, deboche, sátiras para expor temas”, ambos se relacionam de alguma forma à noção estudada aqui. Analisando a resposta de P1, o estudante P1 escreveu que entende

por carnavalização “Quando se expressa um caráter carnavalesco e quando ocorre subversão de padrões e regras”. No trecho antes da conjunção “e”, o estudante utiliza-se da expressão “caráter carnavalesco”; do nosso ponto de vista, faz alusão à festa do carnaval e àquilo que ela possibilita ao sujeito participante dessa festividade, uma vida fora da ordem habitual. No final da sua resposta, completa dizendo que ocorre uma subversão de padrões e regras, consequentemente é possível afirmar que este sujeito já consegue relacionar a noção de carnavalização aos conteúdos que consome.

Por outro lado, os participantes P4, P5, P6 e P7 demonstraram não entender o que significa “carnavalização”. Entretanto, na elaboração dos seus comentários e das respostas apresentadas nas questões do PTD, conseguem identificar a noção de carnavalização. Consequentemente, entende-se que os sujeitos não conseguiram elaborar uma resposta adequada para esta pergunta, mas que isso não significa necessariamente que não sabem o que é carnavalização (ou linguagem carnalizada) e como identificá-la. No Quadro 32, analisamos as respostas.

Quadro 32 - Respostas dos estudantes sobre se os conteúdos de humor afetaram seu comportamento

Participantes	Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)
P1	Sim, pois eu consegui ver a ironia nesses conteúdos de humor.
P2	Sim, pois comecei a ver por um lado mais positivo por se aproximar do contexto social das pessoas.
P3	Meu comportamento continua o mesmo, mas minha mentalidade sobre alguma coisa [mudou].
P4	Não.
P5	Os vídeos desenvolvem meu senso crítico. Situações onde você não veria nada de errado, pode se incomodar com a situação.
P6	Não, o tipo de humor dos vídeos é semelhantes aos dos vídeos.
P7	Não, já havia visto maior parte dos vídeos.

Fonte: dados da pesquisa.

O objetivo dessa pergunta era saber se a sua percepção sobre o humor dos esquetes traria alguma mudança em seu comportamento social. Das respostas apresentadas, P1, P2, P3 e P5 demonstraram perceber uma mudança no seu entendimento a respeito dos conteúdos de humor. P1 afirma que conseguiu “ver a ironia nesses conteúdos” e P3 afirma que houve uma mudança na sua mentalidade. Dessas respostas, a de P5 foi a mais elaborada: “Os vídeos desenvolvem meu senso crítico. Situações onde você não veria nada de errado, pode se incomodar com a situação.”; esse estudante nota que seu senso crítico mudou e, com isso, sua

compreensão da realidade também. Por conseguinte, o consumo desse conteúdo permitiu a geração de respostas (compreensão ativa responsiva) e pode ter modificado a mentalidade dos estudantes e, com isso, possivelmente a sua realidade. Já os estudantes P4, P6 e P7 relataram não mudar nada, pois já consumiam esse tipo de conteúdo. Por fim, o Quadro 33 contém os comentários dos alunos a respeito das aulas.

Quadro 33 - Comentário dos alunos sobre as aulas

Participantes	Escreva um comentário sobre os nossos encontros (mencione o que gostou, o que não gostou, como essas aulas impactaram (ou não) o seu jeito de pensar, sugestões).
P1	Foi uma experiência para compreendermos o significado do humor e a maior dificuldade foi em algumas questões que eu não consegui responder ou tive dificuldade.
P2	Acredito ser bastante produtivo para ser compreender contextos sociais de maneira leve e mais próximo do cotidiano.
P3	Eu gostei por que é uma aula que faz a gente refletir sobre certos assuntos.
P4	Gostei das aulas, foi mostrado o Porta dos Fundos e algumas críticas e os memes são ruins.
P5	Eu gostei da interação e tentativa de fazer com que todos desenvolvessem senso crítico. Também acho importante se perguntar em certas situações se aquilo é correto.
P6	Eu gostei delas [das aulas], realmente gostei dos assuntos abordados.
P7	A melhor parte foi quando tivemos a abertura ao diálogo, apesar de não haver muitos diálogos, as opiniões foram interessantes.

Fonte: dados da pesquisa.

Como prezamos por um ensino dialógico, os nossos estudantes possuem voz ativa em todo o processo de ensino e aprendizagem. A opinião a respeito das aulas se dava informalmente durante a aplicação do PTD, porém o registro oficial se deu nessa avaliação. Vale ressaltar que os alunos podiam se expressar livremente sobre gostar ou não das aulas e das atividades. O estudante P1 apresenta uma reflexão sobre si mesmo no seu comentário, em um movimento exotópico: “Foi uma experiência para compreendermos o significado do humor e a maior dificuldade foi em algumas questões que eu não consegui responder ou tive dificuldade”; observamos que ele não julgou se gostou ou não das aulas, mas que a experiência o possibilitou compreender melhor o humor e que, em alguns momentos, se viu com dificuldade em responder às questões.

Já os estudantes P3, P4, P5 e P6 afirmaram que gostaram das aulas, da interação, dos assuntos abordados e que a aula os fez refletir sobre as temáticas abordadas. Tais respostas confirmam que a percepção deles sobre os conteúdos de humor mudou e que isso se reflete em

seus comentários. Por fim, vale destacar o comentário de P7, que diz: “A melhor parte foi quando tivemos a abertura ao diálogo, apesar de não haver muitos diálogos, as opiniões foram interessantes.”, porém evitávamos abrir rodas de conversas após os esquetes para não induzir os alunos ao que pensávamos sobre o vídeo, mesmo assim, em alguns momentos essas conversas aconteceram e permitiu diálogos muito interessantes.

Em suma, essa subseção serviu para mostrar um pouco sobre a percepção dos sujeitos participantes sobre si mesmos e também do que achavam acerca das aulas ministradas. Essa avaliação e autoavaliação servem para que o sujeito se sinta participante ativo do processo, pois sua opinião é levada em consideração e seus pontos de vista são apresentados sem nenhum problema, por isso ressaltamos que o nosso processo de ensino e aprendizagem é dialógico. Na seção a seguir, analisaremos a produção dos memes dos estudantes analisados aqui.

5.4 Relato do pesquisador a respeito da aplicação do PTD

Nesta seção, gostaria de apresentar um relato de como ocorreu todo o processo da pesquisa, assim como algumas respostas de alunos que ficaram de fora da análise principal, porque não participaram de todas as aulas. Todavia, nos dias em que estiveram presentes, tais estudantes se destacaram. Destarte, em alguns momentos, trarei um pouco desse *corpus* para exemplificar algum comentário feito por mim.

Em primeiro lugar, vale ressaltar que estudar a Carnavalização e levá-la para a sala de aula, no início, pareceu-me ser um grande desafio, porque era necessário transpor didaticamente aquilo que Bakhtin trouxe em suas obras a respeito do assunto. A fim de tornar isso possível, recorri ao Plano de Trabalho Docente de Gasparin (2012), que tornou viável pensar em uma estratégia metodológica para levar para os alunos do 2º ano do Ensino Médio, essa noção tão importante para o desenvolvimento crítico-reflexivo do sujeito. Como a BNCC (Brasil, 2018) ressalta que o ensino de língua portuguesa deve ocorrer por meio de gêneros discursivos, procurei observar em quais gêneros seria possível identificar uma linguagem carnavalizada: paródia, esquetes de humor, memes e filmes, por exemplo.

Como procedimento da pesquisa, fiz o levantamento do Estado da Arte que me possibilitou identificar estudos acadêmicos que analisaram alguns esquetes e filmes do Canal *Porta dos Fundos*, então, inicialmente, pensei em selecionar apenas os esquetes desse canal. Inicialmente, busquei esquetes com conteúdo explicitamente político e religioso, assisti a todos e selecionei aqueles que poderiam render uma boa reflexão em sala de aula.

No início da nossa pesquisa, a ideia era levar somente os esquetes do Canal *Porta dos Fundos* para que os alunos analisassem o seu conteúdo e emitissem comentários a respeito do que se via como humor e das temáticas religiosas e/ou políticas.

Com o intuito de viabilizar as discussões, recorri ao Plano de Trabalho Docente do Gasparin (2012), para sistematizar metodologicamente a aplicação das aulas. Como a nossa linha de pesquisa segue os preceitos da Linguística Aplicada e a linha teórica da Análise Dialógica do Discurso, optei por um ensino dialógico e por uma pesquisa-ação. Para tanto, como, naquele momento, eu estava afastado da sala de aula, uma professora gentilmente cedeu algumas aulas para a aplicação das atividades.

Diante disso, organizei as atividades iniciais como o teste de sondagem em grupo. Antes do primeiro encontro, conversei com a turma para explicá-los sobre o que se tratariam aquelas aulas, solicitei sua autorização e os deixei à vontade quanto à participação nas atividades; por conta disso, alguns alunos simplesmente responderam os instrumentais com “não sei” ou deixaram algumas perguntas sem resposta.

Logo, um primeiro desafio era sensibilizar os alunos para que cooperassem com as atividades, tendo em vista que para eles não valeria notas no fim do bimestre. Na primeira aula, apliquei o teste de sondagem e, em seguida, expliquei para a turma sobre os vídeos do Canal *Porta dos Fundos*, esclareci sobre o teor dos vídeos e os alertei sobre possíveis desconfortos relacionados, sobretudo, à temática religiosa abordada nas paródias carnavalescas do canal.

Ressalto que fiquei atento se os estudantes riam dos esquetes, quem ria, quem não conseguia rir, para que, após a exibição, discutíssemos sobre o conteúdo e se esses julgavam engraçado ou não. No momento da roda de conversa, todos tinham direito à fala e podiam se expressar livremente. O interessante é que quem não ria se expressava dizendo que não havia entendido o vídeo e que não havia motivo para rir, e os que conseguiam rir demonstravam total conhecimento do que havia gerado o humor, pois conseguiam explicar o que o teria gerado. Essa roda de conversa fez com que eu percebesse o “grau” de compreensão dos estudantes e se estes partilhavam de algum conhecimento com o conteúdo do esquete.

O primeiro esquete apresentado - o “Esquerda túnica” - gerou uma boa discussão. Dentre os alunos que se manifestaram, gostaria de destacar uma aluna. Essa aluna se identifica como mulher trans e possui um senso crítico bem desenvolvido. Eis o seu comentário sobre o vídeo: “Ele faz uma analogia à direita política. Antes de sequer escutarem o porque (sic) de tal ensinamento, eles atacam e julgam a simples ideia. Há o generalizamento (sic) do todo e isso é usado para julgamento do todo também.”. Em seu comentário, a aluna consegue perceber que há um endereçamento para a crítica apresentada no esquete, consegue compreender o teor

político, apesar de o vídeo se basear em uma passagem bíblica. Na discussão em sala, ela se posicionou parecido com o que escreveu. Vale ressaltar que, durante a exibição do esquete, percebi suas risadas.

Além de rir e emitir seus comentários, os alunos teriam que conseguir identificar os elementos da cosmovisão carnavalesca presentes nas paródias carnavalescas e nos outros enunciados apresentados no plano, por isso, em cada instrumental, solicitei que emitissem um comentário e que respondessem se era um vídeo de humor e que justificassem sua resposta. A pergunta, sobre ser ou não um vídeo de humor, está mais associada à ideia de o estudante conseguir rir com aquele conteúdo e se conseguiria perceber os elementos mobilizados para provocar tal riso. Quando a resposta era negativa, já sinalizava para mim que aquele estudante não compreendeu o enunciado, conseqüentemente não agiu como coparticipante da construção do sentido.

Na segunda aula, com a exibição do esquete Garçom de esquerda 2, precisei passar o vídeo duas vezes, porque a maioria da turma não percebeu o jogo de humor, portanto, não provocou risos. Isso chamou a minha atenção, sendo assim, ao conversarmos sobre o vídeo, notei que a ironia e o deboche não foram recepcionados no momento da exibição. De tal modo, após a roda de conversa, chamei atenção para alguns pontos do diálogo no vídeo; em seguida, reexibi o esquete. A seguir, o comentário de uma outra aluna a respeito do esquete:

Fala sobre desigualdade social, também aborda temas como: o desmatamento da maior floresta da América do Sul (sic), as dificuldades que o agricultor tem (sic) e que uma pessoa que recebe um salário mínimo só consegue comprar praticamente arroz e feijão, o salário atualmente não dá nem para o básico hoje em dia.

De fato, o esquete aborda a temática da desigualdade social, ressaltada pelo próprio título “Garçom de esquerda 2”, mostrando que o assunto debatido é pauta de luta dos grupos políticos de esquerda. Percebe-se que a aluna reconhece as pautas apresentadas pelo garçom e o teor crítico que este emprega em suas palavras. Como o preço dos pratos é também um ponto de discussão, a aluna observa que o poder de compra de um salário-mínimo não é suficiente para o básico alimentar. Ainda assim, os alunos apresentaram dificuldades em perceber a subversão do vídeo que é a reação debochada do garçom aos pedidos dos clientes que ironicamente viraram vegetarianos, porque se preocupavam com a exploração animal, mas não se atentaram aos outros problemas sociais.

Para a aula três, escolhi dois esquetes, um de temática bíblica e outro política, ainda que os discursos possam ser atravessados um pelo outro. Até esta aula, observei a reação dos alunos com os vídeos do *Porta dos Fundos* e se estavam conseguindo perceber os elementos da

carnavalização neles, ainda que não precisassem verbalizar. Nesta aula, com o vídeo dos “Dez mandamentos”, os alunos refletiram sobre as regras bíblicas. Um ponto que chamou atenção de um aluno foi a familiaridade, elemento da carnavalização, do grupo de homens com Deus: “Os novos mandamentos sugeridos pelos personagens a falta de formalidade no uso de palavras em frase”. Essa foi a resposta apresentada à pergunta sobre o que provoca o riso no vídeo, dessa forma, nota-se que o aluno percebeu, refletiu e refratou sobre o efeito do humor e demonstrou plena compreensão.

A familiaridade com Deus provoca uma subversão aparente no esquete, pois, nas passagens bíblicas do antigo testamento⁴³, este ser supremo está sempre distante (fisicamente) e no novo testamento se distancia do próprio filho encarnado nas horas que antecedem sua paixão⁴⁴. Por isso, quando Deus se apresenta na figura humana no esquete e permite que os homens se aproximem, já quebra a expectativa e já traz o humor; tal jogo de humor foi percebido pelos alunos. O uso de “palavras” [de impropérios] também cria um efeito de humor no texto.

Já o segundo vídeo, “Programa Político 2”, mostra os bastidores da gravação de um programa político. Vale ressaltar que não é um bastidor de verdade; o canal simula a vida falsa de um político que precisa de um grupo de atores para serem seus familiares no vídeo. Um dos alunos apontou que a crítica apresentada por esse esquete é “a criação de falsas personalidades, falsas condutas no âmbito político.”. Esse aluno percebe que o esquete ironiza, de forma explícita, o discurso mentiroso de políticos, sem distinguir entre direita ou esquerda, porém vale salientar que o candidato é branco e, em certo momento, no filme, diz que não quer a falsa esposa por conta da cor da pele, fazendo uma alusão ao racismo.

Ressalto que o objetivo desta seção não é de apresentar uma nova análise sobre os esquetes e sobre os comentários dos alunos, mas destacar o que não foi analisado, a fim de explicitar como se deram as aulas. Até essa aula, notei que os alunos estavam com dificuldades em perceber os efeitos do humor nos vídeos do *Porta dos Fundos*, por essa razão, decidi mudar o rumo das aulas seguintes e na aula 04 trouxe um trecho do filme *Shrek* e os memes da Barbie fascista.

⁴³ Então, disse Moisés: "Peço-te que me mostres a tua glória". E Deus respondeu: "Diante de você farei passar toda a minha bondade e diante de você proclamarei o meu nome: o Senhor. Terei misericórdia de quem eu quiser ter misericórdia e terei compaixão de quem eu quiser ter compaixão". E acrescentou: "Você não poderá ver a minha face, porque ninguém poderá ver-me e continuar vivo". (Ex, 33:18-20).

⁴⁴ Por volta das três horas da tarde, Jesus bradou em alta voz: "Eloí, Eloí, lamá sabactâni?", que significa "Meu Deus! Meu Deus! Por que me abandonaste?" (Mt, 27:46).

Na quarta aula, a pergunta é sobre a relação do conteúdo apresentado no trecho do filme do Shrek⁴⁵ quando Shrek e seu fiel escudeiro, o Burro, salvam Fiona na torre mais alta protegida pelo dragão. Para refletirmos sobre o riso provocado pela cena, perguntei aos alunos sobre os elementos dos contos de fadas tradicionais e surgiram respostas, como príncipe, princesa, fada, magia, cavalo, maldição, bruxa. Então, pedi que descrevessem os elementos apresentados na cena e no filme, quando um aluno respondeu: “Ogro salva princesa, [o] príncipe e [a] fada são vilões, não tem bruxa”, outro aluno escreveu: “Um ogro, uma princesa isolada em uma torre esperando seu conto de fada, um burro e um dragão”. O primeiro aluno trouxe uma informação que não está na cena, mas faz parte de seu repertório, como informar que os vilões da história na verdade são o príncipe e a fada madrinha, daí a importância de analisar um conteúdo já conhecido por eles. Já o outro aluno foi mais direto e colocou de forma objetiva os elementos que aparecem na cena.

Após uma discussão em sala sobre os contos de fadas tradicionais e a importância da obra do Shrek para subverter tais contos, expliquei, obviamente de uma maneira mais simples, para os alunos o que seria a carnavalização. Uma das perguntas do questionário foi sobre qual era a relação entre o trecho apresentado no filme e a carnavalização. A resposta a seguir chamou a minha atenção: “O deboche e a desconstrução de algo padrão” e, ainda que curta, o aluno conseguiu sintetizar aquilo que o trecho apresenta como o tom de deboche, pois, na cena, Fiona enumera tudo que Shrek deveria fazer antes de tirá-la da torre, evidenciando, assim, a desconstrução do conto de fadas padrão.

Ainda sobre essa pergunta sobre a carnavalização, um outro aluno colocou: “O enredo sai da cultura oficial dos contos de fadas. Assim sendo totalmente uma cultura popular, utilizando deboche na história”. O aluno percebe a ambivalência [cultura oficial versus cultura popular] e nota o tom de deboche. Tais respostas, unidas ao que analisamos na seção anterior, nos permitiram perceber que os sujeitos conseguiram relacionar a noção de carnavalização ao conteúdo apresentado. No final da atividade, analisamos o seguinte meme da Barbie Fascista:

⁴⁵ O filme do Shrek é bastante popular, por isso, antes de apresentar o trecho, consultei a turma se já haviam assistido ao primeiro filme dessa franquia; a resposta foi unânime, todos já tinham visto e se lembravam do enredo, por isso não foi necessário apresentar a película completa, apenas o trecho em que o Ogro salva a princesa.

Figura 19 - Meme Barbie Fascista



Fonte: O Globo (2018).

A Figura acima serve para ilustrar o meme que inseri na atividade. Não haverá a sua análise aqui, uma vez que este não é objeto de análise da nossa pesquisa. Ao executar a atividade com esse meme, percebi que os alunos tiveram dificuldade de interpretá-lo, levando em conta que uma das perguntas no instrumental era “Que mensagem esse texto pretende passar?”. Um dos alunos apresentou a seguinte resposta: “Que os direitos, de forma irônica, abrangem até mesmo bonecos”. Por meio dessa resposta, notamos que o estudante não conseguiu compreender o efeito de sentido do texto, pois o meme não tem como objetivo reivindicar os direitos para os bonecos, entretanto estes representam uma classe social privilegiada, a qual os direitos quase nunca são negados, por conseguinte essas pessoas representadas possuem a falsa noção de que todos têm os mesmos direitos.

Ainda que tenha sido uma análise mais difícil para toda a turma, encontrei uma outra resposta que está de acordo com a linha sobre a qual pensamos para a discussão: “Que mostram um padrão para se dizer que todos têm direitos iguais, o padrão estabelecido pela sociedade, o meme em si é uma ironia.”. Ao reconhecer como ironia, o aluno percebe o jogo do dizer A e entender-se não A. Ou seja, na realidade, todos têm realmente os mesmos direitos? E, se tem, os acessam? Tais reflexões foram levadas para sala de aula e discutidas com os alunos.

As aulas 05 e 06 tiveram que ocorrer no mesmo dia, devido ao calendário de final de ano da escola [provas, feriados, encerramento do bimestre], então, o adiamento da aula 06 poderia prejudicar o andamento da nossa pesquisa. Na aula 05, assistimos a dois esquetes, o “Campanha Política” e o “Pão Nosso”, sendo o primeiro de cunho político e o segundo, político-

religioso. Como ambos são temas muito próximos da realidade dos alunos, a noção da crítica e da ironia presente nos enunciados foi percebida facilmente pelos sujeitos.

Em relação ao primeiro esquete [Campanha Política], nesse vídeo, percebi a ironia referencial (Brait, 2008), tendo em vista que o político age de uma forma, mas na verdade gostaria de estar fazendo o contrário. E esse comportamento foi observado pelo aluno a seguir:

Os políticos vão tentar de todas as formas garantirem o maior número de votos possíveis. Nem que se submetam a fingirem se importar ou apenas passar uma maquiagem por onde a imagem deles irá aparecer. E isso leva as sátiras de humor mostrando a hipocrisia.

Conforme o comentário acima, o aluno percebeu a ironia referencial (Brait, 2008) e entendeu que era isso que gerava o humor no esquete. Nessa aula, precisei colocar esse esquete e dar um tempo para responderem; em seguida, iniciamos a segunda parte com o esquete “Pão Nosso”. O título do esquete remete à oração cristã “Pai Nosso”. O trocadilho foi percebido pelos estudantes. Sobre o comentário deixado pelos sujeitos, destaco o seguinte: “Relata-se de maneira prática a manipulação e alienação existente nos ambientes de contextos religiosos para a sua promoção.”. Esse estudante compreendeu que alguns ambientes religiosos usam a fé para manipular as pessoas, pois, no vídeo, as pessoas tomam os produtos vendidos na padaria como sacro, em razão disso, é possível inferir que esse aluno fez uma ligação entre as relíquias (venda de objetos como sacros) e a fé do povo.

Outro aluno compreendeu que a questão parece estar mais associada à cobrança de impostos, algo que não ocorre com templos religiosos:

Igrejas não tem a cobrança de taxas de impostos desde muito tempo atrás. Então locais considerados sagrados e de proliferação de fé exigem privilégios como se fosse representantes de Deus. A massa cristã faz manobras de massa desde os tempos antigos junto dos reis. E a sátira vem da alegação de fé e espiritualidade do dono da loja, portanto o estabelecimento não poderá ser cobrado impostos.

Por meio da leitura dessa resposta, notei que esse aluno conseguiu perceber a mensagem principal, que era a crítica à ausência de cobrança de taxa dos templos religiosos. Ele percebeu também a sátira que provoca o humor, o estabelecimento ainda que seja uma padaria estava registrado como templo religioso, porém vendendo os produtos da padaria, como se fossem sagrados. Ao fim dessa aula, percebi que eles já haviam captado a mensagem principal, que era noção de carnavalização, de subversão e de ambivalência. Também notei que a percepção sobre o enunciado irônico foi aperfeiçoada.

Para a aula 06, selecionei o esquete do “Jesus hetero”. Tal vídeo contém um conteúdo com as temáticas do racismo, do comportamento do macho hetero, do comportamento conservador religioso, do (des)armamento, dentre outras temáticas que atravessam o enunciado.

Para essa atividade, só desenvolvi três exercícios: no primeiro, pedi que escrevessem um comentário; no segundo, perguntei se eles perceberam alguma crítica; e no terceiro, indaguei se o vídeo poderia ser considerado humor e quais os recursos usados na construção de sentido. Após o esquete, discutimos as temáticas apresentadas no enunciado sendo a temática racial a mais falada pelos alunos.

Sobre o conteúdo humorístico, o aluno B1 disse que “O humor é provocado pelas atitudes do primeiro Jesus. São semelhantes de homens, cis e heteros na sociedade, mas, mesmo assim, os outros não ligam por acharem que Jesus é branco e barbado. O outro que aparece já deslegitimado”. Na primeira frase do comentário sobre o que provoca o humor, o aluno disse que as atitudes do primeiro Jesus provocam humor por conta do exagero para se assemelhar ao signo ideológico do macho hetero e que, por ser branco, ou seja, por ser do padrão idealizado para a figura de Cristo e, mesmo essas atitudes estranhas a uma figura sacra, os fiéis não deixam de acreditar que ele é o verdadeiro filho de Deus, então, quando Jesus se manifesta como homem preto, imediatamente é deslegitimado.

Esse esquete rendeu boas risadas, não porque o conteúdo é trivial, mas porque mostrou, de forma sarcástica, o comportamento do “macho hetero”, com elementos de ironia e de deboche, além de todo o aspecto visual do vídeo. Um outro aluno (B2) afirmou que a crítica está “no objetivismo e o preconceito racial quando supostamente o Jesus verdadeiro é negro e o Jesus fraudulento mata o mesmo baseado no preconceito.”. Dessa maneira, a oposição branco e preto, bem e mal e certo e errado fica bem-marcada nas cenas do esquete, configurando o traço da ambivalência e da relativização da verdade (Bakhtin, 1996; 2010).

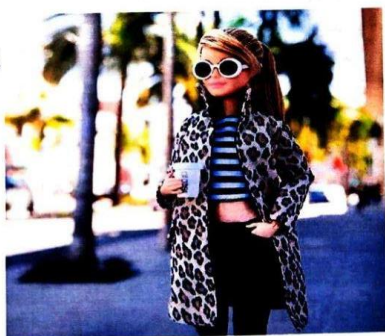
Para finalizar todo o PTD, pedi para que cada aluno criasse o seu meme da Barbie Fascista e, para tanto, apresentei os memes para os alunos, em seguida, fizemos a leitura, discutimos e analisamos os enunciados, por fim, expus a história da boneca e debatemos sobre o termo fascista.

Posteriormente, os estudantes começaram a escrever seus memes. Como estávamos em ano eleitoral, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará emitiu um comunicado recomendando a suspensão de todas as redes sociais da escola e possíveis derivadas, por esse motivo, não foi possível publicar os memes na internet naquele momento, contudo, como forma de fazer o gênero circular, aproveitamos o momento de culminância das eletivas e da disciplina de Núcleo (NTPPS) para tal divulgação.

Além disso, criei uma página para publicar as produções deles. Além dos memes já apresentados na seção anterior, gostaria de destacar mais dois em que os alunos conseguiram relacionar o texto verbal com o visual, recorrendo à ironia referencial (Brait, 2008). A seguir, seguem dois memes que não foram selecionados para a análise na seção anterior, mas que eu gostaria de destacá-los aqui.

Figura 20 - Participante B5

Ah. Como é
difícil ser eu!



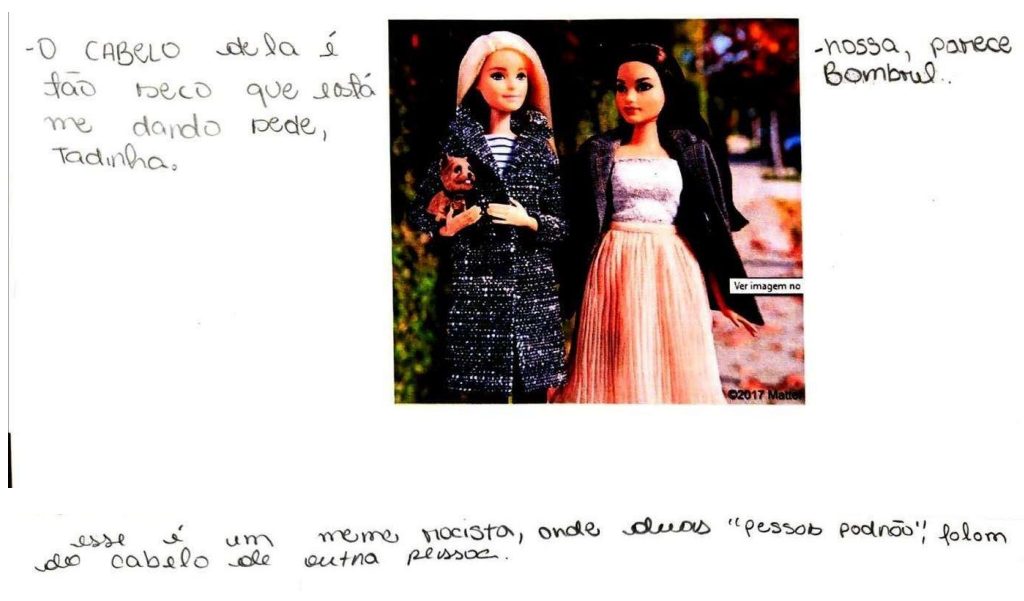
Observe que ela está arrumada,
bonita e sorridente, mas mesmo
assim acha que sua vida é
difícil. Enquanto existe pessoas
passando dificuldades de verdade
na vida.

Fonte: Dados da pesquisa.

O uso do aspecto visual do meme combinado com o texto cria um efeito de humor muito bem elaborado e questiona os padrões de vida fácil. Como o próprio estudante observa, a aparência dela não é de alguém sofrido, nem de alguém que passa dificuldade, pois ‘está arrumada, bonita e sorridente’ e, ainda com tantos privilégios, “acha que a sua vida é difícil”. O contraste entre rico e pobre, a visão de mundo da ideologia oficial sobre os pobres e sobre sua própria vida, é confrontado pela visão da ideologia do cotidiano, que questiona que esse tipo de personagem não deve ter dificuldades de verdade na sua vida, diferentemente de pessoas mais simples. Mais uma vez, observo o fenômeno da relativização da verdade.

Por essa razão, esse meme tem como temática a desigualdade social. Então, notei que as discussões em sala se pautaram muito nesse tema, algo como ricos versus pobres, sendo os ricos detentores de todos os direitos e de boa vida e os pobres como esquecidos socialmente e com vida sofrida. Tal reflexão se pautou não somente no aspecto econômico, mas também reverberou no aspecto racial. O meme a seguir traz esse tema como pauta.

Figura 21 - Participante B6



Fonte: Dados da pesquisa.

Uma outra pauta importante para os alunos foi a questão racial; não à toa foi uma das mais recorrentes nos memes. Acredito que tal temática foi influenciada pelo esquete “Jesus Hetero”. Nesse meme, duas personagens padrão, ou seja, com perfil visual aceito pela Ideologia oficial, debocham de uma pessoa com um tipo de cabelo diferente. Tal deboche parece um reforço de estereótipo, mas, a meu ver, as estudantes usam tal clichê para rebatê-lo, além do mais soa como rir de si mesmo para poder confrontar aquilo que é imposto pela sociedade.

O estudante afirma, categoricamente, que o meme é racista, colocando duas “pessoas” brancas naturalizando falas com esse teor preconceituoso. Logo, reconhecer isso como racista e combatê-lo por meio do humor demonstra o grau de letramento desse sujeito. Ressalto que os memes foram postados em um *site* criado na plataforma Canva, porém sem a identificação dos autores, contendo apenas no final do site a lista dos alunos participantes do processo de criação.

Por fim, cabe aqui algumas reflexões a respeito dessas aulas. A primeira delas é que a turma foi muito colaborativa. Tal cooperação se deu em razão do diálogo que busquei estabelecer com os alunos, sem fazer cobranças rigorosas, nem exigir deles que respondessem a tudo; deixei-os livres, porém, em todas as aulas, busquei sensibilizá-los sobre a importância da participação deles. Portanto, posso dizer que houve muito engajamento da sala, tornando as aulas mais produtivas.

Sobre o PTD (Gasparin, 2008), gostaria de registrar alguns pontos. O primeiro deles é de que a metodologia, segundo o autor, pode ser usada em uma aula ou em várias aulas

seguidas, com o objetivo de transformar um conhecimento do senso comum em um conhecimento científico, para torná-lo mais racional.

Na nossa pesquisa, para cada aula, havia uma fase do plano. Das etapas do plano, a que percebi com mais problemas na aplicação foi a da problematização, pois, como é que os alunos podem formular perguntas a respeito de algo que muitas vezes não está tão explicitamente no seu cotidiano?

Gasparin (2008) diz que, se um professor quer ensinar algo sobre a água, pode aplicar o plano, pois, na fase de problematização, os alunos poderão formular perguntas, como: “para que serve a água? De onde vem a água?”, dentre outras perguntas possíveis que podem envolver várias esferas de circulação. Nesse caso, a água é um conteúdo de uso diário desses alunos, e eles de fato se relacionam com ela todos os dias. Em função disso, formular tais perguntas não é tão complexo. Porém, ao levar a carnavalização para a sala de aula e induzir os alunos a criarem perguntas, senti muita dificuldade, até mesmo para formulações básicas, como: o que é carnavalização? Para que serve a carnavalização? Notei que os discentes tinham dificuldade, na verdade, era de formular perguntas.

Ainda sobre a problematização, essa etapa é muito importante, porque permite aos próprios alunos serem capazes de responderem às suas próprias perguntas, por isso, uma sugestão nossa é que, na Prática Social Inicial, o docente ensine os alunos a criar tais perguntas, estimulando-os com exemplos do dia a dia. Dessa forma, na etapa da problematização, os alunos já terão uma pequena experiência sobre o que fazer. Na nossa pesquisa, perguntas básicas formuladas com “o que é” ou “para que serve” não são suficientes para dar conta dessa noção. Como já mencionei nas seções anteriores, na aplicação do plano, essa foi a etapa menos produtiva.

Um outro ponto é que, a etapa da instrumentalização, segundo o autor do PTD, é a etapa da construção do conhecimento em si, mas, no meu ponto de vista, ela funciona mais como uma etapa de fixação e que o conhecimento já vem sendo construído desde a primeira fase do plano, quando levantamos as primeiras informações a respeito do conteúdo estudado. Ressalta-se que essa etapa é de suma importância para a fixação do conhecimento, transformando as informações até então apresentadas em conhecimento científico, além de consolidar práticas de letramentos.

Portanto, diante de tudo que fora relatado nesta seção, considero todo o processo de aplicação do PTD como muito proveitoso, além de ter rendido frutos para além dos conteúdos apresentados em sala, pois muitas vezes as discussões se pautaram em questões sociais, como o racismo e a desigualdade social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresentamos algumas considerações finais a respeito dos resultados obtidos e interpretados, a partir dos dados analisados. Para tanto, retomamos, de forma bem genérica, algumas discussões sobre o Plano de Trabalho Docente e sobre a percepção dos estudantes em relação à carnavalização e ao riso provocado pelos gêneros selecionados para análise, da mesma forma, resgatamos as nossas questões de pesquisa, os nossos objetivos e indicamos possíveis desdobramentos que podem inspirar o desenvolvimento de novos estudos sobre essa temática.

O nosso objeto de pesquisa surgiu a partir da observação do pesquisador sobre o pouco espaço destinado ao riso e ao humor nas matrizes curriculares da educação básica, sobretudo no Ensino Médio. Como se viu na seção dedicada à BNCC, esse documento lista poucos gêneros discursivos que possibilitam veicular conteúdo humorístico e/ou conteúdo carnavalizado como objeto de ensino.

Entretanto, a própria BNCC reconhece a importância desses gêneros para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Há múltiplas formas de possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico, porém decidimos recorrer à carnavalização para ampliar o repertório sociocultural dos alunos, porque, mediante essa noção, os sujeitos poderiam pensar sobre algumas questões centrais da sua vida no dia a dia, como questionar a imposição de valores da Ideologia oficial.

Para se trabalhar uma noção tão complexa como essa em sala de aula, recorreremos ao Plano de Trabalho Docente (Gasparin, 2012). Essa metodologia propõe cinco fases: Prática Social Inicial, Problemática, Instrumentalização, Catarse e Nova Prática Social. Após a aplicação do PTD, espera-se que os alunos tenham uma nova postura diante daquele tema trabalhado em sala. Como o gênero do discurso é o objeto de ensino preconizado pela BNCC (Brasil, 2018), selecionamos os seguintes para as discussões em sala: esquete do Canal *Porta dos Fundos*, memes da Barbie fascista e trecho de filme do *Shrek*. Todos com viés carnavalizado.

Diante disso, esta Tese teve como objetivo geral: analisar os efeitos de sentidos provocados pelas reflexões e as refrações dos enunciados de humor por parte dos alunos do 2º ano do ensino médio, suscitadas a partir da aplicação do Plano de Trabalho Docente, em prol do desenvolvimento de sujeitos com postura carnavalizada, considerando a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin.

Visando alcançar tal objetivo, dividimos alguns objetivos específicos, quais sejam:

1. Propor um Plano de Trabalho Docente que possibilite a reflexão e a refração do sentido do humor de resistência deflagrado por vídeos do *Porta dos Fundos*, a fim de desenvolver as habilidades e competências necessárias para o aperfeiçoamento dos letramentos críticos a serem revelados na produção final;
2. Analisar como os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal *Porta dos Fundos* em seus vídeos de humor apresentados no Plano de Trabalho Docente;
3. Verificar a condição de sujeito com postura carnavalizada e com letramento crítico nos alunos do 2º ano do ensino médio, a partir da identificação dos recursos usados para a construção das produções finais (memes) que mobilizem recursos linguístico-discursivos para a construção de um riso carnavalizado.

Para alcançarmos tais objetivos, recorreremos à carnavalização bakhtiniana (Bakhtin, 1988; 1996; 2010); para explicarmos essa noção, à Análise Dialógica do Discurso (Bakhtin, 2016; Brait, 2016; 2019; Volóchinov, 2018) com os principais conceitos de linguagem relacionados à nossa pesquisa (enunciado concreto, gênero do discurso, signo ideológico) e ao Plano de Trabalho Docente, como instrumento metodológico para a construção do conhecimento. Para atingirmos esses objetivos, aplicamos o PTD em seis encontros durante os meses de outubro e novembro de 2022, no cronotopo das eleições presidenciais.

Com a aplicação do PTD, geramos o *corpus* de análise, que foi composto pelas respostas apresentadas nos instrumentais aplicados e pela produção do meme ao final. Porém, devido ao volume de respostas, selecionamos algumas perguntas para a análise e apresentamos todos os memes produzidos pelos participantes selecionados para a amostra. As discussões orais em sala de aula serviram apenas para orientar os alunos para a resolução das questões e para a produção dos memes. Vale ressaltar que a turma foi muito colaborativa com a pesquisa e demonstraram interesse durante todo o processo de aplicação da pesquisa.

No que diz respeito às nossas questões de pesquisa, transformamos o objetivo geral na questão principal: *como os enunciados elaborados, a partir da aplicação do Plano de Trabalho Docente, por alunos do 2º ano do ensino médio, refletem e refratam a noção de carnavalização cunhada por Bakhtin?* Tal questão guiou nossas ações em busca de respostas com o intuito de entender como a noção de carnavalização pode, então, aperfeiçoar a condição de letramento crítico dos alunos. Para respondermos a essa pergunta, elaboramos três perguntas mais específicas. Tais perguntas serão retomadas nos parágrafos a seguir e serão respondidas, a fim de resgatar algumas discussões das análises, de modo a tecer algumas considerações finais (na verdade, quase finais, porque não são definitivas, devido à questão do inacabamento).

A primeira pergunta específica foi: *De que forma os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal Porta dos Fundos em seus vídeos de humor, na aplicação do Plano de Trabalho Docente (PTD)?* Nessa pergunta, especificamos os vídeos do Canal *Porta dos Fundos*, porque são os enunciados que mais aparecem para a análise dos alunos. A análise realizada demonstrou que os sujeitos inicialmente tiveram dificuldades em entender a abordagem humorística do esquete. Assim como em perceber como se constrói o humor e como este conteúdo pode questionar a ideologia oficial. Na etapa da Prática Social Inicial, os estudantes demonstraram conhecer um pouco sobre a definição de ironia e deboche, pois ainda não tinham escutado a palavra carnavalização, mas reconheceram os valores impostos como padrão para a sociedade.

Ao longo da aplicação do PTD, notamos que os estudantes foram se acostumando com a linguagem empregada pelos vídeos e começaram a entender como as temáticas relacionadas à política e à religião se cruzavam e como a abordagem era muitas vezes direcionada ao povo em si. Nos seus comentários sobre os esquetes, demonstraram compreender o humor e como se dava o uso da ironia e do deboche na construção do sentido e do riso.

Na Nova Prática Social, na atividade da aula 6, os estudantes conseguiram recuperar as temáticas dos esquetes e identificaram os elementos da carnavalização mobilizados por meio da linguagem (verbivocovisual). Logo, os sujeitos refletem e refratam o sentido do humor, por meio do riso, dos seus comentários (registrados nas atividades) e do emprego da linguagem na construção do meme, visto que foi necessário recorrer a uma temática que questionasse a ideologia oficial e a confrontasse com a do cotidiano, como podemos ver na análise dos memes.

A segunda pergunta foi: *Como os sujeitos percebem os elementos da linguagem carnalizada usados na construção das narrativas nos vídeos do Porta dos fundos?* Um primeiro desafio foi fazê-los pensar sobre o que seria a ideologia oficial e como esta se impõe as suas vidas, para, então, procurarem ver como os enunciados apresentados no PTD questionavam tal Ideologia. Em quase todas as atividades, havia uma pergunta sobre o que gerou o humor e em algumas perguntamos até como isso se relacionava à carnavalização. Logo, o objetivo era estimular o pensamento desses sujeitos em relação aos elementos que compunham aquele enunciado.

Ao revisarmos a análise desta Tese, observamos que os estudantes foram capazes de perceber a subversão, a alternância entre alto e baixo, a profanação, a familiaridade, o destronamento, o uso de uma linguagem vulgar; vale ressaltar que não estamos nos referindo à

linguagem não culta ou popular, mas ao uso de impropérios, palavras de baixo calão, os famosos “palavrões”, tudo em prol de um riso crítico, coletivo, de resistência e denunciador.

Os sujeitos conseguiram identificar os elementos que desconstroem a ideologia oficial, o uso da ironia e do deboche na construção do humor, também perceberam quando o vídeo apresentava algum elemento referente à profanação e quando não. Um dos esquetes que chamou mais atenção dos sujeitos foi o dos Dez mandamentos, pois há a figura divina dialogando com os homens, além do uso de muitos “palavrões”. Nesse esquete, há o destronamento, a familiaridade, o uso dessa linguagem mais vulgar, por exemplo. Por fim, notamos que os estudantes conseguiram agregar esses conhecimentos na produção dos seus memes, articularam temáticas de grande relevância social, recorreram e exploraram a linguagem multissemiótica.

E, então, o nosso terceiro questionamento: *Quais habilidades, competências, atitudes e valores são mobilizados para a produção de sentido do humor de resistência de alunos do 2º ano do ensino médio na produção final dos memes, na perspectiva da formação de sujeitos com postura carnalizada, levando em consideração a noção de carnalização do Círculo de Bakhtin e as contribuições dos multiletramentos?* Recorremos aos termos habilidades, competências, atitudes e valores por conta da BNCC. A resposta a essa pergunta se dá então aos recursos de linguagens utilizados pelos estudantes e, como isso revela sua atitude diante de problemas sociais e seus valores de mundo.

Um primeiro ponto a se observar na produção dos memes são as temáticas do racismo e da desigualdade social, como principais pontos para a discussão, já que a Barbie é branca e rica. Destarte, os estudantes recorreram ao seu principal contraponto (a pele preta e a pobreza), trazendo a questão da alternância do alto e do baixo, conforme dita a ideologia oficial.

Um outro ponto é abordar temas do cotidiano, como a simples espera por um ônibus ou o ingresso em uma universidade, como tais temas simplesmente podem confrontar as ideias impostas pela sociedade de meritocracia, por exemplo. Notamos, na elaboração dos memes, a recorrência à familiaridade, à subversão dos valores oficiais tidos como padrão, um riso crítico e de resistência, com a ideia de provocar um riso coletivo e reflexivo. De toda forma, é possível observar os elementos da noção de carnalização de Bakhtin nos memes, assim como as temáticas dos enunciados revelam o aperfeiçoamento do letramento crítico desses sujeitos.

Portanto, revela-se uma postura diferente desses sujeitos diante da ideologia oficial, uma postura crítica, uma postura carnalizada. Podemos afirmar, então, que são sujeitos com postura carnalizada; chamamos dessa forma, porque levamos em conta o inacabamento do

sujeito. É possível afirmar que a pesquisa alcançou seus objetivos e que a questão central foi atendida mediante questões específicas.

Sobre o PTD (Gasparin, 2012), apresentamos seção de análise acerca de um relato sobre a aplicação do plano e das possíveis lacunas nessa metodologia, porém ressalto que este método é muito eficaz para a construção de conhecimento na sala de aula, pois possibilita a abordagem multidisciplinar e serve como opção alternativa a alguns instrumentos já explorados, como a Sequência Didática. O PTD permite ao pesquisador ajustar sua rota e rever caminhos, pode ser aplicado tanto em uma aula, como passo a passo de um plano de aula ou como uma sequência de planos, sendo o mais importante a mudança de postura do estudante em relação ao que foi estudado refletida em sua vida em sociedade. No caso da nossa pesquisa, o reflexo é a mudança de pensamento comum para um pensamento crítico, assertivo e autônomo, refratado nas produções dos memes e nas respostas apresentadas nos instrumentais de atividade.

Assim, o PTD viabiliza um ensino dialógico, em que as dúvidas dos estudantes possam ser sanadas por eles mesmos, em um processo de autorreflexão. Esse instrumento metodológico também permite ao professor descentralizar o ensino, admitindo mais discussões e diálogos. Nas nossas aulas, não havia a noção de certo e errado, os alunos ficaram livres para se expressar, de acordo com o seu conhecimento e conforme o sentido era construído na interação com o enunciado concreto. Então, o PTD se torna um instrumento precioso nas mãos do professor, que pode transformar qualquer conhecimento do senso comum em conhecimento científico. Desse modo, o professor atua como um mediador do conhecimento.

Vale ressaltar que a Linguística Aplicada permite ao pesquisador recorrer a vários instrumentos metodológicos na geração dos dados e na análise deles. Na geração dos dados, reforçamos que recorreremos ao PTD; na análise, aos pressupostos da Análise Dialógica do Discurso, sob o viés da Carnavalização, como já fora mencionado. Nossa pesquisa possui um viés interpretativista baseado no quadro teórico-metodológico.

A partir dessa pesquisa, acreditamos que outros trabalhos acadêmicos poderão surgir com essa temática: carnavalização no contexto escolar. Como sugestão, deixamos a ideia do desenvolvimento de Charges para um jornal ou revista escolar digital, nos quais os alunos possam refletir sobre questões atuais que são impostas pela Ideologia oficial. O pesquisador pode usar como instrumento metodológico o PTD para aplicação em sala. Uma outra ideia de pesquisa é criar grupos de discussões sobre os elementos do humor nos esquetes do *Porta dos Fundos*, um grupo ou turma seria orientado por meio de aulas e discussões mediadas pelo professor e o outro não; o pesquisador com os dados em mãos poderá comparar se o grupo sem

a mediação chegaria às mesmas conclusões e se teria comentários mais bem elaborados do que o que será orientado. Fazer pesquisa na educação básica é muito desafiador, todavia, o pesquisador consegue impactar a vida daquelas pessoas, seja a do estudante ou a do colega professor. Para trabalhos acadêmicos sem o viés da pesquisa-ação, sugerimos a análise de memes da Barbie Fascista, relacionando-os sempre ao cronotopo de circulação do gênero e os comentários apresentados pelas pessoas ao interagirem com uma postagem desse tipo, por exemplo.

Por fim, é urgente transcender aquilo que os documentos regem e prescrevem, e levar a carnavalização para a sala de aula foi uma atitude transgressora, uma vez que não está prevista em nenhuma matriz, porém encontra-se diluída em alguns gêneros, a depender da produção daquele enunciado. Construir o sentido do humor, analisar textos humorísticos, produzir textos dessa natureza são verdadeiros desafios para o estudante brasileiro, contudo cabe à escola desafiar esse estudante a desenvolver suas competências para a vida.

Com os dados gerados e analisados nesta Tese, podemos afirmar que os alunos se apropriaram da noção de carnavalização e a puseram em prática em suas produções e que, com isso, demonstraram um pensamento crítico desenvolvido e fundamentado em questões do seu cotidiano. Isto posto, o uso do PTD foi eficaz e gerou um resultado positivo na vida desses estudantes.

REFERÊNCIAS

- ABBOUD, I. C. S. V. **Além da letra, leituras múltiplas: uma experiência com o letramento crítico nas aulas de língua portuguesa**. 2018. 227f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.
- ALAVARCE, C. da S. **A ironia e suas refrações: um estudo sobre a dissonância na paródia e no riso** / Camila da Silva Alavarce. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: EdUnesp e HUCITEC, 1988.
- BAKHTIN, M. **A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais**. 3ª Ed. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1996.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5 ed. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Traduzido por Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARBOSA, V. L. **Multiletramentos críticos e construção de sentidos em textos multimodais nas aulas de língua portuguesa**. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Disponível em: <https://bityli.com/Vdx6H>. Acesso em: 20 maio 2020.
- BARROS, A. de J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Pearson/Prentice Hall, 2007.
- BARROS, D. L. P. de. Estudo do discurso. In: FIORIN, J. L. **Introdução à linguística: II**. Princípios de análise. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BIASI-RODRIGUES, B. A abordagem dos gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa. In: PONTES, A. L.; COSTA, M. A. R. (Orgs). **Ensino de Língua Materna na Perspectiva do Discurso**. Vol. 11ª ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.
- BÍBLIA. N. T. Êxodo. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia online**. São Paulo: [s. n.], 2008. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/ex/33>. Acesso em: 07 abr. 2024.
- BÍBLIA. N. T. Mateus. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia online**. São Paulo: [s. n.], 2008. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/mt/27>. Acesso em: 07 abr. 2024.
- BLOG SOU CATEQUISTA. **Moisés e os Dez Mandamentos**. Disponível em: <https://soucatequista.com.br/mois-es-os-dez-mandamentos.html>. Acesso em: 07 abr. 2024.

BONECA vira ícone de críticas elitismo preconceito em meme Barbie Fascista. **O Globo**. 15 out. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/boneca-vira-icone-de-criticas-elitismo-preconceito-em-meme-barbie-fascista-23156788>. Acesso em 20 out. 2022.

BRAIT, B. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Niterói**, n. 20, v. 1, p. 47-62, 2006

BRAIT, B. **Ironia em perspectiva polifônica**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2008

BRAIT, B. Análise e teoria do Discurso. In: BRAIT, B. (org). **Bakhtin: outros conceitos** chaves. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BRAIT, B. Do que rimos em Bakhtin? In.: BRAIT, B.; PISTORI, M. H. C.; FRANCELINO, P. F. **Linguagem e conhecimento (Bakhtin, Volóchinov, Medviédev)**. Campinas: Pontes, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/CNE, 2018.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Por um partido democrático, de esquerda e contemporâneo. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo: Lua Nova, n. 39, 1997, pp. 53-71.

BUZATO, M. E. K. **Letramento digital abre portas para o conhecimento**. EducaRede. Entrevista por Olivia Rangel Joffily. 23/01/2003.

CÔRREA, G. B.; SANT'ANNA, E. G.; LOPES, M. L. G. **Aprendizagem na educação básica: detalhamentos do contexto pré-pandemia**. São Paulo: Todos pela educação, 2021.

DESTRI, A.; MARCHEZAN, R. C. Análise dialógica do discurso: uma revisão sistemática integrativa. **Revista Abralín**, v. 20, n.2, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1853>. Acesso em: 25 mar. 2022.

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B., BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais, reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

DISCINI, N. Carnavalização. In.: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de letras, 2004.

EAGLETON, T. **Humor: o papel fundamental do riso na cultura**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

EMERSON, C. **Os cem primeiros anos de Bakhtin**. Traduzido por Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Difel, 2003.

FGV. **Brasil tem 424 milhões de dispositivos digitais em uso, revela a 31ª Pesquisa Anual do FGVcia**. 2020. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/brasil-tem-424-milhoes-dispositivos-digitais-uso-revela-31a-pesquisa-anual-fgvcia>. Acesso em: 24 mar. 2022.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman; Artmed, 2009. 164 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

GONÇALVES, L. É. Q. **Em tudo achai graça? Uma análise dialógica da construção de sentidos do discurso carnavalizado na recepção de vídeos sobre a vida de Jesus no canal Porta dos Fundos**. 206f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021.

GRILLO, S. Marxismo e filosofia da linguagem: uma resposta à ciência da linguagem do século XIX e início do XX. In: VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2018.

GRILLO, S. V. de C. Mikhail Bakhtin: pensador do riso, da crise e da mudança na teoria dos gêneros do discurso. **Rev. Estud. Ling.**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 1185-1205.

GUIMARÃES, B. M. A. **O riso bate à porta: O humor de “Porta dos Fundos” e a crítica à religiosidade cristã contemporânea**. 142 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

KLAFKE, S. R. **Traços de carnavalização na instauração do humor em A farsa da boa preguiça, de Ariano Suassuna**. 2012, 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.

LORENZINI, S. P. **Corra! Há uma porta nos fundos: O humor como profanação**. 107 f., 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7. ed. Revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2012.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MEDEIROS, J. B. **Redação Científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 12ª ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MEDVIÉDEV, P. N. **O Método Formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma Poética Sociológica [1928]. Tradução de Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

MIOTELLO, V. Ideologia. In.: BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2017.

MINOIS, G. **História do Riso e do Escárnio**. Traduzido por Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, L. P. **Pesquisa interpretativista aplicada**: a linguagem como condição e solução. Delta, vol. 10, n. 2 1994.

MOTA, N. V. **Análise dialógica da carnavalização e da (im)polidez na construção de sentidos no filme Alexandre e outros heróis**. 2019. 201f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/pesquisa/dissertacoes/>>. Acesso em: 04 set. 2020.

OLIVEIRA, M. A.; LIMA NUNES MALTA, D. P.; SILVA AQUINO, A. A. Práticas de letramento e multimodalidade: uma análise sobre o uso do gênero “meme” na sala de aula. **Revista do GELNE**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 62–77, 2017. DOI: 10.21680/1517-7874.2017v19n2ID12046. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/12046>. Acesso em: 21 out. 2023.

PAES, F. C. de O. **Ensino e aprendizagem do gênero resenha de filme no 9º ano do ensino fundamental**. 2018. 205f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, Fortaleza (CE), 2018.

PAULA, L. de. Verbivocovisualidade: uma abordagem bakhtiniana tridimensional da linguagem. **Projeto de Pesquisa**. UNESP, 2017

PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PAULA, L. de; SERNI, N. M. A vida na arte: a verbivocovisualidade do gênero filme musical. **Raído**, Dourados, v. 11, n. 25, p.178-201, jul. 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/6507>. Acesso em: 01 fev. 2022.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. Filosofia da Linguagem Bakhtiniana: concepção verbivocovisual. **Revista Diálogos**, v.8, n. 3, set./dez., 2020a. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/10039>. Acesso em: 01 fev. 2022.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. A tridimensionalidade verbivocovisual da linguagem bakhtiniana. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 105-134, set./dez. 2020b. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/171296>. Acesso em: 01 fev. 2022.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. A filosofia da linguagem bakhtiniana e sua tridimensionalidade verbivocovisual. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 706-722, jun. 2020c. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2691>. Acesso em: 01 fev. 2022.

PEREIRA, M. de O. A ironia. **Letras Hoje**. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 221-242, junho de 1999.

PESSONI, A. P.; PINA, G. B. C. de; SOUZA, T. M. C. de; OLIVEIRA, S. F. P. e; A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO EM SHREK: uma análise do discurso à luz da teoria bakhtiniana. **Revista Eletrônica de Letras**, v. 4, n. 1, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unifacef.com.br/rel/article/view/399/382>. Acesso em 07 abr. 2024.

PORTA DOS FUNDOS. **Sobre**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/PortadosFundos/about>. Acesso em: 05 mar 2022.

RIBEIRO, P. B. Funcionamento do gênero do discurso. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 54-67, 1o sem. 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2ZQ0VXm>. Acesso em 21 de maio de 2017.

RIBEIRO, P. B.; FRANÇA, M. de. O Enunciado Concreto como objeto de ensino da aula de Língua Portuguesa. In.: RIBEIRO, P. B.; CARVALHO, I. M. (org). **Práticas dialógicas na aula de língua portuguesa**. Campinas: Pontes Editores, 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin: ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. **Anais do SIGET**, p. 1761-1776, 2007.

ROJO, R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SALIDA, E. T. **Raízes do riso**: a representação humorística na história brasileira: da belle époque aos primeiros tempos do rádio. São Paulo: companhia das letras, 2002.

SCHÄFER, G.; LEIVAS, P. G. C.; SANTOS, R. H. dos. Discurso de ódio Da abordagem conceitual ao discurso parlamentar. **RIL Brasília** a. 52 n. 207 jul./set. 2015 p. 143-158. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/52/207/ril_v52_n207_p143.pdf. Acesso em: 06 abr. 2024.

SILVA, E. G. **Análise do discurso carnavalizado na narrativa fílmica de animação Valente**: ‘eu decidi fazer o que é certo e... Quebrar a tradição’. 2016. 173f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/pesquisa/teses/>>. Acesso em: 04 set. 2020.

SILVA, M. Z. V. da. **O letramento multimodal crítico no ensino fundamental**: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente. 2016. 329f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. Disponível em: <http://www.uece.br/posla/pesquisa/teses/>. Acesso em: 04 set. 2020.

SILVA, G. J. Conceituações teóricas: esquerda e direita. **Humanidades em diálogo**, [S. l.], v. 6, p. 149–162, 2014. DOI: 10.11606/issn.1982-7547.hd.2014.106265. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/humanidades/article/view/106265>. Acesso em: 6 abr. 2024.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, MG: Revista Brasileira da Educação, 05 a 08 de outubro de 2003.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Traduzido por Marcos Barbosa. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VILICIC, F. Exclusivo: planos de expansão do Porta dos Fundos. **Veja on-line**, 21 de novembro de 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/a-origem-dos-bytes/exclusivo-planos-de-expansao-do-porta-dos-fundos-inclusive-para-os-eua/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

XAVIER, A. C. dos S. **Letramento digital e ensino**. 2002. Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional-NEHTE. Disponível em: <https://bit.ly/31uIfND>. Acesso em: 22 abr. 2017.

ZANDWAIS, A. Bakhtin/Voloshinov: condições de produção de Marxismo e filosofia da linguagem. In.: BRAIT, B. (org). **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2016.

ANEXO A – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO TREVO

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
Trevo	2º ano A	06/10/22

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

Ironia tem como o objetivo fazer uma pessoa que manifestamos o sentido oposto.

Deboche é uma forma de demonstrar sarcasmo.

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

Corpo Padrão - imagem familiar tradicional

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUIR PELAS REDES?

George Bernard
Whenderson
Saulo

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

Não

ANEXO B – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO O PAPOCO

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
O PAPOCO	2ªA	06/10/2022

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

Ironia: é quando a gente fala algo, mas na intenção de expressar no sentido contrário.

Deboche: QUANDO A PESSOA ZOMBA COM A CABEÇA DO PRÓXIMO

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

No nosso mundo a padronização é tida como a mulher ficar com homem e homem com mulher. Homem trabalha e a mulher cuida da casa e dos filhos. Sendo assim um mundo machista e homofóbico e na opinião do nosso grupo estes valores tem que ser revisados.

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUIE PELAS REDES?

Portas do fundo
YAFUR DARIA
KAIO OLIVEIRA
RAFAEL Portugal
POBRETION

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

NÃO

ANEXO C – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO PORTA DA FRENTE

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
PORTA DA FRENTE	2-A	06/10/2022

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

- Falar a verdade, incluindo falta de credibilidade.
- Tipo de humor que subverte o conteúdo da realidade.
- Uma forma de sintetizar um argumento como algo exagerado.
- Ação ou efeito de debochar, de zombar de algo ou de alguém.
- Desprezar o momento ruim do próximo.

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

- Machismo.
- Hipocrisia.
- Religião.
- Hipocrisia da parte de movimentos sociais.
- Esquecimento.

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUE PELAS REDES?

- Wladimir Nanas.
- Thiago Ventura.
- Abner Henrique.
- Léo Lima.
- Fábio Porchat.
- Kleber Pinheiro.
- Carol da Silva.

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

NÃO

ANEXO D – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO MILITANTES DAS MINORIAS

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
Militantes das minorias	2ª-A	06/10/2022

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

Ironia: Quando se diz uma frase ou palavra, mas se quer dizer outra ou expressar outra.

Deboche: Quando se formular frases e falar, os seus gestos e expressões corporais indicam desaprovação ou "foz pouco". Também usa-se pra imitar com elzanes.

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

Ser branco, hetero, homem, cristão e malhado

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUE PELAS REDES?

Somira Rose
Ulhinderson Nunes
Rasemiro
Tirulipa
Tom Kauca
Kauba
Donilo Gentili
Paulo Gustavo
Fabrício Porchat
Veronika

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

Sim. Não

ANEXO E – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO OS PARÇAS

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
Os Parças	2ª A manhã	06/10/22

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

Expressões opostas do que realmente se quer dizer

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

O conceito físico das pessoas

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUIE PELAS REDES?

Tirulipa; Paulo Gustavo;
Dil Kasper; Afonso Padilha;
Narciso Donato; Thiago Ventura

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

Não conhecíamos, mas entendemos que são manifestações sociais que adquirem caráter carnavalesco

ANEXO F – INSTRUMENTAL DA ATIVIDADE EM GRUPO COM O REGISTRO DA RESPOSTA DOS ALUNOS – GRUPO TREVO

AULA 01

PROF. CLEYTON PAES

Grupo	Turma	Data
Cometa Luracão	2º A	06 / 10 / 2022

O QUE É IRONIA E DEBOCHE?

Utilizar-se de sátiras para gerar em alguma situação ou contexto duplo sentido, humor e sarcasmo.

QUAIS SÃO OS VALORES DO MUNDO TIDO COMO PADRÃO?

- Cristão;
- Heterossexual;
- Alta classe social;
- Branco.

QUAIS CANAIS OU HUMORISTAS VOCÊ CONHECE OU SEGUE PELAS REDES?

- Whinderson Nunes;
- Max Peterson;
- Depois das onze;
- Parafernália.

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM CARNAVALIZAÇÃO?

Utilizar-se de meios culturais ou humorísticos para expor temas.

ANEXO G – ATIVIDADE 01

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Nunca assisti um vídeo desse canal, mas já ouvi falar.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo retrata o que aconteceria se Jesus retornar a terra ele seria considerado comunista e defensor de bandidos. É um vídeo realmente bom que retrata muito bem a situação de hoje em dia.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Faz crítica a situação das leis de hoje onde as pessoas criaram um líder sanguinário e todos que são contra ele são considerados comunistas.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

É um vídeo de humor que usa a situação de hoje em dia para fazer humor.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Sim, do You Tube.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo se passa no tempo de Cristo, onde ele fala para as pessoas sobre seus ensinamentos por meio das parábolas, mas as pessoas se contrariam, falando que ele queria apenas o poder e não pedir para as pessoas obedecerem e nele visões por meio de vários mitos os comunismos e feminismos.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim, a crítica aos comunismos, feminismos e religiões colocadas isso no humor. (Política e religião).

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, pois as pessoas se contrariam a Jesus, dizendo que quem deveria obedecer às parábolas é ele. A produtora usa alguns assuntos polêmicos para provocar o humor.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Sim; No YouTube.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo mostra o tempo em que Jesus pregava suas palavras, mas mostra idêntica como se fosse os tempos atuais, onde há esquerda e direita, corrupção e críticas.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim; Em forma de humor, forma de comadismo, etc.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim; Ao mostrar situações atuais por um comadista, de modo a provocar o humor, e etc; Câmeras, música, e efeitos.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Sim, lembrei-me de ter conhecido o canal através de alguns vídeos que postaram no canal do Facebook.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo trata-se de uma representação perfeita de nossa sociedade atual, fazendo uma ótima crítica a uma parcela de pessoas existentes em nossa sociedade de forma particularmente fiel a nossa realidade e usando de atributos e imagens da religião cristã como forma de realizar uma crítica.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim, a crítica se apresenta através de atributos e imagens existentes na religião cristã.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, o humor é produzido através da utilização da imagem de Jesus para fazer uma analogia a "direita" política existente em nosso país, fazendo assim uma crítica aos pensamentos das pessoas que neguem um pensamento político.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

João Paulo Roberto Costa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Sim, conheço pelo Instagram, e depois comecei a acompanhar pelo YouTube.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo é muito bem produzido, os atores interpretam muito bem seus personagens. Geralmente não tem produções que consigam misturar questões atuais com um cenário antigo e rir por assim dizer.

O vídeo pode incomodar algumas religiões e pessoas com ideologia de direita, mas é sobre humor principalmente, possui críticas que devem ser aprimoradas.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim, no vídeo temos frases explícitas contra políticos e os alunos entendem ali como uma forma de exagero, e fazem julgamentos, e distorcem o que ele fala.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

O humor é provocado por conta da distorção que é feita pelo público que fazem frases, colocam o que é muito como partes de "exagerado" e "distorto" como inimigos.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Sim, já ouvi falar.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo que foi exposto pelo canal "porta dos fundos", relata uma crítica social à sociedade que julga os pensamentos diferentes da maioria.

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim.
O vídeo critica como a sociedade julga os outros pelo simples opinião e ação diferentes.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim provoca humor, pois ele usa uma analogia que pega situações do nosso dia a dia e a transpor-mos em humor.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 01

Início de conversa

1. Você conhece o canal Porta dos Fundos? Se sim, de onde?

Não, Mas foi muito engraçado sobre.

Após a exibição do vídeo:

2. Escreva um comentário sobre o vídeo.

Sim, o vídeo é super engraçado, mesmo com falas não adequadas, a mal interpretação das pessoas diante o assunto comentado pela personagem que representa "Jesus", foi muito bem apresentado / executado. Eu amo!

3. Você conseguiu perceber alguma crítica? Se sim, como ela se apresenta?

Sim, apresenta como a falta de respeito e de entendimento das pessoas.

4. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, a maneira que falam.
A forma satírica do roteiro.

ANEXO H – ATIVIDADE 02

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

O esquete apresentado tem como objetivo apresentar uma crítica a algumas práticas de má conduta que ocorrem em restaurantes por uma boa razão: para lutar por uma sociedade melhor. O esquete apresenta a hipótese de que muitos restaurantes não têm a intenção de sua hipótese. Na cena do vídeo, o esquete apresenta um casal vegetariano que não come carne em um restaurante e logo em seguida não é atendido por um garçom que mostra para o casal que para eles há alimentação de vegetais e plantas para que os animais não sejam, diversos outros animais e plantas nojenta para que o casal tenha o que comer.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

A situação inicialmente apresentada é de um casal vegetariano e quando o condutor em um restaurante.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

Porque ele quer mostrar ao casal como o cardápio deles chega até eles.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

A crítica apresentada é que diversos animais, peixes e plantas nojenta para que o cardápio do casal vegetariano chegue até eles. A crítica é direcionada a alguns vegetarianos.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

O procedimento padrão é considerado a falta dos animais e plantas nojenta para que alguns tenham o que comer.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

O vídeo conta o histórico de um casal que vai comer em um restaurante muito caro onde o garçom fala sobre várias situações que pessoas mais pobres encontram nesse momento, também fala como outras pessoas não podem comer nesse restaurante incluindo de mesmo por causa da preço das comidas.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

É um casal que vai comer em um restaurante muito caro.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

O casal geralmente faz uma pergunta sobre o prato e o garçom dá toda a opinião dele.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

A crítica é que tem pessoas que compram comida cara sendo que outras não tem nem o que comer.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

É fazer o atendimento sem falar da situação de outras pessoas.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

A esquete apresenta um casal no restaurante, onde eles vivem com vegetarianos, e quando eles fazem o pedido, o garçom critica de forma irônica os seus pedidos.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

Um casal em um restaurante chique.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

Porque eles não vegetarianos.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

Crítica ao desmatamento e ao uso de animais; aos políticos.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

O garçom atender os seus clientes sem dar opinião sobre os pratos.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

No que eu compreendi sobre o vídeo, foi sobre o preço da comida ser muito alto e que até o garçom faz crítica os preços ser mais que o que ele recebe. Também existe uma forte ironia em relação ao preço da comida do restaurante.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

Um casal que está fazendo um pedido em um restaurante de alta classe.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

Porque ele acha que os comensais são mais do mesmo que o salário dele.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

Do fato de que o preço de um pedido ser mais que ele ganha nos seus salários ao mês. Está direcionada ao próprio restaurante.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

Não fato de que o garçom acha normal o que está acontecendo naquela situação.

20/08

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02**Ponto de vista:**

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

Os vilões relacionados ao cardápio do restaurante em que trabalha, acham que o garçom é capaz de comparar os pratos com outros da sua realidade e de outras pessoas. Quem consegue lidar na esplanada pode ser um pouco de humor.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

O casal pede informações sobre os pratos e o garçom fala, dando um pouco mais do que deveria.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

Para mostrar a questão financeira desse restaurante e para fazer uma comparação social.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

A desigualdade de direito e salários.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

A empatia do garçom.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 02

João Paulo Rabelo Costa 2º ano A

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

O vídeo é a continuação de outro esquete, já produzido pelo Lóca dos Curulos. O vídeo retrata a questão da realidade social, do garçom e dos clientes. O garçom fala sobre como ele não tem condições de pagar por um prato de comida no restaurante que ele trabalha. Conta sobre a verdade que está por trás dos pratos de comida, sobre o real preço dos ingredientes, e como a comida lá não vale o valor que é imposto no cardápio. O vídeo é bem produzido.

Reflexões: o preço, a verdade em muitos pontos.

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

Um casal que vai a um restaurante mais caro, que virou vegetariano e pede recomendação de pratos ao garçom.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

O garçom quer mostrar a realidade através da produção de cada prato. Sobre como os produtores são desvalorizados, como o indígena é desvalorizado.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a quê?

O garçom critica o modo como a classe trabalhadora é tratada e como são a pobreza para os mais ricos terem o privilégio. Critica o governo e o capitalismo e o empresário.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

Não, correria o risco de ser demitido, o normal seria o garçom apresentar os pratos discorrendo sobre o sabor, produção gastronômica e custo benefício.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Aula 02

Ponto de vista:

1. Escreva um comentário sobre o esquete apresentado.

No vídeo vemos que o garçom que faz atendi-
mento ao casal revela como é preparado
os pratos do cardápio. Ao falar sobre a preparação
ele conta o que realmente acontece e critica
os pratos.

Reflexões:

2. Qual é a situação inicialmente apresentada no vídeo?

Inicialmente mostra um casal vegetariano
a procura de um prato que atenda os seus gostos.

3. Por que o garçom dá a opinião ao casal sobre os pratos do cardápio?

Porque o casal pediu, e também porque ele gostaria
que o casaloubasse do que se trata os pratos.

5. Quais são as críticas apresentadas pelo garçom? E essa crítica está direcionada a quem/a
quê?

O garçom critica a forma que o alimento é
produzido, por exemplo quando ele fala sobre a "quinoa"
está direcionada aos chefs de cozinha que preparam a comida.

6. Dentro desse contexto social, o que é considerado o procedimento padrão?

No vídeo é ^{o padrão} considerado normal que o garçom
atendesse os clientes com críticas sobre os pratos.

ANEXO I – ATIVIDADE 03

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Vídeo 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

O momento que Deus entrega os 10 mandamentos na pedra e a entrega para Moisés.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim, eu conheço através das histórias que meus avós me contaram, pelas novelas e através da igreja.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Depende do contexto do debate, se for para as vítimas, isso é muito "cara de pau".

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Criticar a forma que a sociedade não respeita as regras que já foram feitas.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

Ironia e deboche da forma que criticaram os mandamentos.

Video 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Não

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Para expor e divulgar a candidatura
de tal candidato para as eleições.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

Apresenta da forma que ^{se} mente para
os eleitores, sobre ter uma família

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

Ele critica a forma que a maioria dos
candidatos ~~se~~ mentem sobre a vida pessoal, dizem que são "humildes"
que vêm de tal lugar carente, mas não real, acabam nem sabendo
onde se localiza tal lugar.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se
houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Positivo - O vídeo não critica os mandamentos, mas
sim, a forma que a sociedade critica e desobedece
as leis.

Negativo - Eu não achei nada negativo no
vídeo.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

Positivo - No vídeo podemos ver o que realmente
acontece por trás das câmeras.

Negativo - não achei nada negativo

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Video 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

A situação bíblica das 10 mandamentos e como as humanas não seguem as 10 mandamentos e critica as mesmas.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim minha mãe falava muito sobre as 10 mandamentos pra mim.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Acho bom desde que seja bem executado.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Fazer uma critica a alguns indivíduos que dizem seguir uma religião.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

As palavras e sugestões absurdas.

Video 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

De vez em quando.

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Para divulgar algum candidato

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

A forma que os políticos se comportam dentro e fora das câmeras.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

A crítica é sobre como os candidatos podem ser falsos.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

O vídeo mostra muito bem a situação de hoje em dia.

Sobre o vídeo 2: Programa político – 2

O vídeo retrata bem como os políticos são falsos e como eles podem ser uma coisa na frente das câmeras e outra totalmente diferente fora delas.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Vídeo 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

A situação bíblica apresentada é o diálogo dos 10 mandamentos por Deus para a humanidade seguir.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim, conheço através dos aulas de catecismo que fiz quando era criança.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Acho relevante, pois a religião também deve ser debatida desde que não seja de forma desrespeitosa.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Fazer uma crítica a certos indivíduos e trazer a falta de respeito em certos momentos.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

A utilização de um polo mais informal e descontraído.

Vídeo 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Não, definitivamente não.

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Para convencer a população a votar em determinado modo político.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não, em pouco não.

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

Se apresenta no modo em que o político age durante as campanhas.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

Apresenta uma crítica ao verdadeiro modo que os políticos agem por trás das câmeras.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Esses vídeos em questão apresentam uma crítica bastante evidente a determinadas religiões no mesmo tempo que não desprezam suas crenças, o que é um ponto positivo para os vídeos.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

Nestes vídeos, a crítica se direciona aos membros governantes que não mostram sua verdadeira face diante das câmeras e que tentam enganar a população para serem seus votos e reelegerem.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Vídeo 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

Está sendo apresentados os dez mandamentos, mas a parte acaba discordando de Deus, pedindo para que ele acrescentasse mais coisas.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim, eu conheci de acordo com a religião que eu acompanho.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Para muitas pessoas acaba sendo engraçado mas para muitos, acaba interferindo negativamente.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Mostrar e como as pessoas discordam de coisas, até mesmo sobre religiões.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

O fato das pessoas quererem acrescentar mais mandamentos.

Vídeo 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Sim, principalmente quando é hora de política.

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Para convencer o voto do eleitor.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não, pois em pessoas que na maioria é comum a ironia

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

Em nós na família neoliberal do político.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

Que o político usa a mentira para conseguir o voto.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Um ponto positivo é a criatividade para trazer o humor e incluir um tema polêmico que é a religião. O fato das pessoas contrariarem tudo que elas veem.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

É assim mesmo a realidade e como é por trás dos câmeras para os pessoas. Como os políticos agem por trás dos câmeras.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Vídeo 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

A situação se trata da apresentação dos 10 mandamentos, a forma que é apresentada, do a entender que os seres humanos precisam estar confortáveis com os seus erros e fugir da culpa a sua vista.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Atuais de animações bíblicas, iniciaram sobre acontecimentos da bíblia na tv aberta.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

É sempre válido discutir conceitos religiosos, mas é preciso ter muito cuidado por conta que é preciso passar a situação verdadeira.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Demonstrar como as pessoas estão confortáveis com seus erros e fugir da doutrina que descrevem praticas seguras para os mesmos. Vale para qualquer pessoa ou religião.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

Os recursos utilizados para o humor são os problemas utilizados e as sugestões para solucionar os mesmos.

Vídeo 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Não, acho que possuem pouca credibilidade.

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Informar os objetivos e apresentar
o candidato e suas ideias.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não, muitos recursos podem ser utili-
zados para alcançar o fôlego do candidato.

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

É tudo enfiado, falar como se pro-
funda na situação da vida.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

Mostra que os políticos não têm trans-
parência.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se
houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Além da crítica, o vídeo é engraçado
tem muitos pontos engraçados, que
entendem uma crítica a forma como
é visto e como é praticada a doutrina do
cristianismo.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

Do meu ponto de vista o vídeo é bem
produzido, apresenta uma crítica va-
lida e é bem atual.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Video 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

O momento em que Deus apresenta os Mandamentos ao povo.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim, lendo a Bíblia.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Algo engraçado, porque ele ironiza a realidade.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

Fazer a pessoa rir.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

Ao exagerar e troçar dos mandamentos.

Video 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Não.

7. Para que serve o programa político eleitoral?

Para apresentar as propostas do candidato.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não; pois a maioria delas; Não mostram que não estão cumprindo.

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

Se apresenta na forma de identificação em dizer ele é de tal família, tal cidade, mas é tudo uma farsa.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

A mentira apresentada e contada pelo candidato político.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Ponto Positivo: Menção muito boa a referência bíblica com a realidade; ~~ambos~~ ~~substitui~~ a realidade no mundo de mandamentos.

Ponto Negativo: Enfoque muito em algumas cenas, e isso fez perder a graça em alguns momentos.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

Ponto Positivo: Representa 90% dos candidatos; Fez piadas significativas.

Ponto Negativo: Em alguns momentos o protagonista riu muito, e isso fez perder o humor.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 3

Reflexões

Vídeo 1

1. O esquete 1 possui temática religiosa, que situação bíblica está sendo apresentada de uma forma diferente?

As sugestões para mais mandamentos.

2. Você conhece essa referência bíblica? Se sim, como a conheceu?

Sim, em uma novela.

3. O que você acha sobre vídeos que colocam a religião no centro do debate?

Da maneira que expõem muitas vezes eu gosto mesmo sabendo que com religião não se brinca.

4. Qual é o objetivo desse esquete?

O povo por si mesmo, colocar seus próprios mandamentos, para real se guiar.

5. Quais recursos de humor são mobilizados para provocar o riso?

Na hora que começam a falar suas sugestões, usando palavras.

Vídeo 2

6. Você costuma assistir programa político eleitoral?

Não

7. Para que serve o programa político eleitoral?

falar sobre necessidades em que serão
impostos na sociedade, se tal candidato ganhar.

8. Você acredita em tudo que vê nas propagandas políticas?

Não, na maioria das vezes não são verdadeiros.

9. Como o deboche se apresenta no vídeo em questão?

Ex. relação a família dele.

10. Qual (ou quais) é a crítica apresentada pelo esquete?

A desconexão da família Brasileira.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Sobre o vídeo 1: Os 10 mandamentos parte 2

Positivo: As sugestões para cada 2 pontos.

Negativo: Os palavrões.

Sobre o vídeo 2: Programa político - 2

Positivo: Os risos, o comentário em relação
a família foram bem engraçados e por isso
se tornou positivo.

Negativo: A expressão dele como um "político".

ANEXO J – ATIVIDADE 4

Atividade do Plano de Trabalho Docente Prof. Cleyton Paes	
Atividade 04	
Reflexão:	
1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:	
a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?	Um cavaleiro lindo que matou um dragão para salvar a princesa
b) Você conhece a maldição da Fiona?	Sim
c) Por que ela finge estar dormindo?	Para receber um beijo
d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?	Sim, o Shrek debocha de Fiona
2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?	Um lindo príncipe que salva uma linda princesa
3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?	Uma princesa que vive numa torre protegida por um dragão
4. O que isso tem a ver com carnavalização?	Ele usa ironia para criticar o conto de fadas tradicional
5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?	

Rapunzel, branca de neve e etc

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

É um meme

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

Fala em como algumas pessoas tem mais direitos que outras

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

que o cavaleiro entrasse pela porta com uma espada, com um cavalo a galopar e o tradicional beijo.

b) Você conhece a maldição da Fiona?

Sim

c) Por que ela finge estar dormindo?

porque esperava que ele fosse ao leito dela e a despertar pelo um beijo.

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Sim
Quando ele desmacha dos outros príncipes, e diz que ele é único.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

Cavaleiro príncipe, cavalo branco, fada madrinha, magia, maldição, bruxa...

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

Princesa isolada na Torre, um dragão que protege a Torre, um burro em vez do cavalo, um ogro em vez de um príncipe.

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

O Shrek utiliza o deboche e a ironia para representar aquela história de forma engraçada e com o objetivo de quebrar os padrões dos contos.

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

Branca de Neve, Cinderela, A Bela e a Fera,
A Bela adormecida.

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

memória

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim, Barbie e Ken

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

Que pra eles todos tem direitos, mas não percebem
que eles são privilegiados na nossa sociedade por serem
'padrões'.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

Idealização do Herói, esperada um romance que o herói mataria o dragão, a salvar e a que o casamento viraria um romance.

b) Você conhece a maldição da Fiona?

O verdadeiro belo, revela que a Fiona é na verdade uma fada. Toda noite ela se transforma em uma ovelha.

c) Por que ela finge estar dormindo?

Ela aparece um belo.

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Sim, tudo o filme é baseado em deboches dos mitos de fada tradicionais, mas que por um lado o Shrek é apresentado que tipo de cavaleiro ele é, e responde de um tipo irônico.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

Herói idealizado, príncipe, magia, maldições, um vilão ou uma fada má, etc.

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

Uma torre isolada, um sono ao invés de um príncipe, burra de lã e o príncipe indolente.

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

É por meio do deboche e a ironia do maluco.

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

Brava de nois, chapinha vermelha
etc.

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

É um meme.

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim, é a Barbie e o Ken.

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

O meme é tão ruim que nem eu entendi.

* Memes são derivados de Humor. Guitira são charges ou vídeos de Star's.

Samuel
Corvalho

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

um cavaleiro forte, bonito, corajoso, e destemido.

b) Você conhece a maldição da Fiona?

sim, quando a Viradulita brilha, revela-se sua verdadeira forma.

c) Por que ela finge estar dormindo?

para brilhar o príncipe.

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Sim; No momento em que um vez da Shrek brilha a Fiona, ele brincha e ela para alorido-la.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

um príncipe encantado, uma bela princesa, fada, magia, maldição, e final feliz.

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

A princesa em um castelo, um dragão feroz, um príncipe e um belo final.

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

Tem a ver é que ele debocha dos contos de fadas tradicionais.

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

A Branca de Neve, Cinderela,...

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

Um meme.

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim; A Barbie e o Ken.

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

O meme é tão ruim, que nem eu entendi.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

Que o príncipe beije ela e mate os dragões.

b) Você conhece a maldição da Fiona?

Sim, ela se transforma em um sgo após o por do sol.

c) Por que ela finge estar dormindo?

Para receber um beijo do Shrek.

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Por conta que um sgo está salvando o príncipe e não um príncipe.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

Príncipe, princesa, fada, magia, dragões, cavaleiros, maldições.

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

Um sgo salvando uma princesa, não é uma princesa maliciosa, um duende os amos do castelo, uma tarefa para a princesa.

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

A ideia de um sgo salvando uma princesa e até mesmo a princesa tendo condições de se salvar.

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

Branca de neve, Bela adormecida, Rapunzel.

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

Meme

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim, a Branca de Neve e a Bela.

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

O meme é tão ruim que eu não entendi.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

São esperados que ela seja salva por um herói envolvido com uma espada e um vilão até que ele se torne um contigine o fim do conto de fadas romântico.

b) Você conhece a maldição da Fiona?

Sim, ela foi amaldiçoada e se transformou em uma oca até que se casasse com o príncipe escolhido para quebrar a maldição.

c) Por que ela finge estar dormindo?

Porque o Shrek a vê como monstro de conto.

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Sim, em quase toda a cena apresentada.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

Primeiros indícios, princípios em contos, diálogos, fatos e maldição.

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

São apresentados os elementos de um conto de fadas porém modernizado os elementos de conto tradicional.

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

Não tem a ver com carnavalização pois todo o filme é uma paródia dos contos de fadas tradicionais.

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

Bomem da Nite, o bicho odonmoedo, Rapunzel

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

memes

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sim, não a Bonnie e a Ken

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

Porteulamente não entendi ome "memes" pois
ele não é muito engraçado

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes

Atividade 04

Reflexão:

1. Após a cena em que Shrek salva a Fiona, responda:

a) Que elementos de conto de fadas são esperados por Fiona?

Um príncipe, um amor, uma esposa com ele,
um príncipe feliz

b) Você conhece a maldição da Fiona?

Sim, mas não lembro

c) Por que ela finge estar dormindo?

para ganhar um bico de

d) Você percebe ironia ou deboche nessa cena? Se sim, em qual momento?

Sim, o deboche dele com a Fiona de que Fiona espera que ele seja um príncipe e fale de amor, quando ele sai dizendo ela de um jeito diferente.
fo no momento de fuga.

2. Quais são os elementos de um conto de fadas tradicional?

Príncipe, princesa, fada, bruxa, cavalheirinho, castelo
maldição

3. Quais são os elementos apresentados pela cena apresentada em Shrek?

A princesa em uma torre, o dragão que o
protege, o lago, o buraco

4. O que isso tem a ver com carnavalização?

O deboche e a ironia, e a diferença dos
personagens de um conto de fadas

5. Que outras histórias de conto de fadas você conhece?

lindeza, Branca de neve, sapinho.

Leia o texto abaixo e responda:



6. A que gênero pertence o texto acima?

Meme

7. Você conhece os personagens em destaque?

Sis, Barbie e o Ken

8. Que mensagem esse texto pretende passar?

A ironia do privilégio.

ANEXO K – ATIVIDADE 5

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete “Campanha política”, responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

Políticos, eles costumam aparecer nas eleições.

2. O que estão fazendo?

Eles em uma campanha para pedir voto e estão fingendo gostar de que estão fazendo para alegar o povo.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Porque ele não liga para essas pessoas, mas elas acreditam nele.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

Política

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

Pessoas que mentem para se beneficiarem.

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

Políticos que fingem ser como cidadãos de bem e humildes.

9. Que contexto social está sendo apontado?

A mentira para o benefício próprio.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Uma pessoa mentir para iludir os outros.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O que me chamou atenção foi o fato deles mostrarem como realmente são as políticas e mostrar a inteligência deles para enganar o povo.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Religião

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A pessoa usa a religião para não pagar impostos.

3. Que contexto social está sendo apontado?

O fato de usar desculpas para se beneficiar

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Usando vários nomes que não são usados na igreja.

Analizando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Em uma padaria, fazendo que estão cobrando os impostos.

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

Pai nosso

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

Não pagam os impostos.

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Eles mostram como as pessoas são expertas para se beneficiarem ao ponto de até mesmo o tema da religião.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

São um grupo de políticos em período de eleição.

2. O que estão fazendo?

Estão em um bar providendo alimentos e logo em seguida vão ao muro com o povo.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Porque ele tem conhecimento da ignorância da população.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

O vídeo possui uma temática política.

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

O esquete faz uma relação com muitos políticos da vida real e que não sabem o que é o povo.

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

O vídeo critica os políticos que fingem ser pessoas comuns para poderem ganhar votos.

9. Que contexto social está sendo apontado?

O contexto político e social de nosso país.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Questiona utilizando humor para realizar uma crítica a nossa sociedade.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

*Os vídeos apresentam um humor crítico ao mostrar que
 as políticas de governo parecem ser o mesmo
 na realidade, o que pode ser considerado como
 um ponto extremamente positivo.*

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Os vídeos apresentam uma temática religiosa.

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

O egoísmo das pessoas usam sua religião para poderem escapar de seus deveres para com a sociedade.

3. Que contexto social está sendo apontado?

Apresentam um contexto de crítica às igrejas.

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Subverte com o fato das igrejas não pagarem impostos.

Analisando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Os personagens estão em uma padaria e estão tentando resolver questões financeiras.

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

lembrando a oração "Pai nosso".

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

Porque não pagaram impostos ao governo.

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O vídeo em questão apresenta uma forte crítica às pessoas de má fé que usam de sua religião para poderem não cumprir seus deveres por um mero benefício.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

Candidato e o eleitorado.
Nas campanhas eleitorais

2. O que estão fazendo?

campanha eleitoral, estão entre pessoas
fazendo costume de ir às feiras

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Porque ele não fez nada por aquele povo e ele fica
sem entender o porque eles ainda votaram nele

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

Campanha eleitoral

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

A relação que os políticos tem com os
seus eleitores

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A forma que os a maioria dos candidatos
vão para lugares mais carentes, e mesmo assim não

9. Que contexto social está sendo apontado? conhece o costume de seus eleitor

O contexto que os políticos vão para as ruas
com seus apoiadores

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Quando ele não come o pastel e o biscoito,
e demonstra nojo.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo - Nos mostra o que realmente acontece quando os políticos vêm para os bairros mais carentes, eles fingem costume, mas na realidade sentem nojo das condições.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5**Atividade 2**

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Religião

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A forma comercialização do vendidore

3. Que contexto social está sendo apontado?

O contexto da religiosidade do vendidore

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Analizando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Na padaria é a Receita Federal está fiscalizando e querendo explicação da forma que o comerciante vende

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

a oração

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

Por que ele abençoava os alimentos

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo - Bom, pelo menos ele abençoava o alimento.

~~Positivo~~

Negativo - Pois ele manuseava o alimento de forma errada e sem proteção.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

São em prefeitos e seu apoiados.

2. O que estão fazendo?

Estão se promovendo em uma campanha eleitoral.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Por que o mesmo não possui consciência e se surpreende ao ver algo fora de sua realidade. As pessoas sem nômene o que o candidato quer, por isso se apegam a sua ideologia.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

Se trata de política e campanha eleitoral.

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

Somos animais políticos e a política faz parte do dia a dia, vemos uma situação muito comum em época de eleições.

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A falsa consciência com os eleitores e crítica as mentiras sustentadas para ganhar votos.

9. Que contexto social está sendo apontado?

Uma campanha eleitoral, faz parte da vida da população, mas por muitas vezes é enganadora.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Citronês do humor, o esquete apresenta uma verdade e critica os alienados e os políticos nessa questão.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O vídeo é muito bem produzido e representa toda a forma que os políticos manipulam a população. "Seria bom se não fosse trágico".

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleiton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Se trata de religião crítica a forma de como a religião é tirada de fora de contexto.

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

Como a religião é tirada de fora de contexto, e mistura indústria e espiritualidade.

3. Que contexto social está sendo apontado?

Quem é um templo ou Igreja vende produtos e são incentivos de impostos.

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Utilizam como ponto comercial sendo que não há como utilizar o local.

Analizando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Estão em uma igreja que na realidade
é um comércio. O vendedor está sendo
cobrado de impostos por não pagar.

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

O pai nosso.

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

para ser isento de impostos

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O vídeo em questão é extran-
nente realista e muito engraçado.
Em questão a crítica está muito bem
colocada.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

Um candidato e um apoiador; em períodos de eleição.

2. O que estão fazendo?

Fazendo campanha em um pub-restaurant, visitando a comunidade e comendo algumas comidas para ganhar voto.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Porque ele ~~está~~ não tem convivência com aquelas pessoas, e se relaciona com esta situação.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

Política elitista.

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

Os políticos apenas visitam algum lugar bonito, prometendo coisas para a sociedade.

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

Os campanhas dos políticos em lugares bonitos, fingindo ~~de~~ de gostar delas.

9. Que contexto social está sendo apontado?

Uma campanha enganosa.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

~~Questiona de política mental~~ Questiona um sistema de humor e enganação.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo: Crítica de forma humorística ao comportamento político em geral na sociedade da realidade. "Seria como se fosse ~~um~~ lógico".

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Uma crítica de forma humorística à religião.

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A religiosidade fora de contexto.

3. Que contexto social está sendo apontado?

Um comércio sendo tratado como uma igreja.

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Utilizando um comércio como uma igreja.

Analisando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Na Comédia; Comprando Pão.

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

Pai Nosso.

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

Porque os alimentos tem nome religioso e não abençoado.

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo: Critica muito bem a vida com, colocando alusão em alimentos, e vários outros fatores.

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

Os personagens principais são o candidato e seus funcionários.

2. O que estão fazendo?

Estão em uma lanchonete fazendo campanha.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Ele se surpreende com a ignorância da população.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

A temática é campanha política.

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

A relação é que muitas vezes não realmente antes da vida real o candidato não pensa de uma forma.

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

Está sendo criticado a forma de fazer campanha e como os candidatos podem ser falsos.

9. Que contexto social está sendo apontado?

O contexto social político.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Ele simplesmente mostra como alguns candidatos realmente são.

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O vídeo é irônico, mostra a realidade dos pobres e das candidatas, e como as candidatas são falsas e como elas conseguem enganar a população.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

A temática é religião e comércio

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

O fato das pessoas usarem sua religião para não cumprir seus deveres com a sociedade.

3. Que contexto social está sendo apontado?

Quando um local sagrado é usado como comércio

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Quando a igreja é usada como comércio

Analisando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Estão em uma padaria

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

A oração "Pai nosso"

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

Para não pagar impostos

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

O vídeo retrata bem uma situação que pode acontecer no dia a dia usando humor

For 1/2

Atividade do Plano de Trabalho Docente
Prof. Cleyton Paes
Aula 5

Atividade 1

Após assistir ao esquete "Campanha política", responda as questões a seguir:

Reflexões iniciais:

1. Quem são os personagens centrais? E em que período costumam aparecer?

Os candidatos, na época de política/eleição.

2. O que estão fazendo?

Estão no meio dos pobres, fingindo estar mais, para ganhar votos.

3. Por que um dos personagens se surpreende quando descobre que as pessoas estão sofrendo, passam perrengue, mas ainda votam nele?

Porque seus candidatos não sempre vem pro-
prio deles, e nem assim, votam nele.

Aprofundando a temática:

6. Qual é a temática?

Política

7. Qual é a relação desse esquete com a vida cotidiana?

A relação que o candidato tem com o seu
"povo" em eleições, dizendo "Muito".

8. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A forma com a qual ele fingi o coração de
ser mais pobre, em uma realidade "simples".

9. Que contexto social está sendo apontado?

A realidade de um povo pobre.

10. De que forma esse esquete questiona o contexto apresentado?

Na forma de "beteira".

Ponto de vista:

11. Escreva um comentário sobre os vídeos, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo: não há.

Negativo: a falta de humor do candidato que vive em uma realidade sobre.

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 5

Atividade 2

Após assistir ao esquete "Pão Nosso", responda as questões a seguir:

1. Qual é a temática?

Religião

2. O que está sendo criticado pelo vídeo?

A forma do candidato colocar o nome no alvará.

3. Que contexto social está sendo apontado?

O estado da religiosidade do brasileiro.

4. Como o vídeo subverte a proliferação de igrejas?

Analizando o vídeo com mais atenção:

6. Onde os personagens estão? O que estão fazendo?

Na padaria, o vendedor estava sendo seu produto a respeito da padaria está ficando.

7. A expressão "Pão nosso" lembra que outra expressão religiosa?

A oração

8. Por que a padaria foi registrada como templo religioso?

pois, Cristo nasceu na oração o "pai nosso", e em uma espécie de Cristo ele dividia seu pão.

9. Escreva um comentário sobre o vídeo, apontando pontos positivos e negativos (se houver) do ponto de vista do humor.

Positivo: Ane busca o alimento.

Negativo: Ele pega o alimento sem higiene, e faz humor com a religião.

ANEXO L – ATIVIDADE 06

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete “Esquerda túnica” elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo é extremamente engraçado
o plot twist no final causa uma
reviravolta, critica tanto a imagem
que a Igreja propaga de Jesus, que foi
modificada para não se igualar aos judeus.
Outra crítica ao racismo e a alienação.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

A crítica é como as pessoas tem
uma imagem equivocada de Jesus.

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, todo o contexto atual colocado no vídeo, o racismo que se apresenta como plot twist provoca humor, a atitude machista do falso Jesus é muito interessante.

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3Xlk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo de Ilana de "Jesus" na atualidade, onde ele não era tímido, apenas falava, brincava e se divertia. Ele critica a mídia e a adoração que fazem por ele, mas no final era um demônio disfarçado, mas no final, Jesus negro aparece e os alunos ficam com medo e choram o demônio atirar nele.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

Sim, mostrando a imagem falsa de Jesus; se apresenta um Jesus Negro.

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

sim, a reviravolta; colocando vídeo de uma forma diferente.

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor?
(Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

No vídeo aparece um "Jesus" diferente do que as pessoas imaginavam, e quando aparece o verdadeiro Jesus, eles não acreditam.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

O vídeo critica a forma que as filis esperavam de Jesus

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, as falas e a música

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Do (Fm)

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O difrato sedinto de Jesus chama
deixar, suas cadadas para a mesa, as
falar ridentes e cheio de humor, e a inesperada
chegada do endadeiro "Jesus".

Um vídeo muito bom, cheio de humor para
quem sabe interpretar.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

Sim, a forma que o fies apresenta que foi
Jesus, e a forma que ele chega. Se apresenta
com uma chegada casual.

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, a forma que é apresentada as falas, o cenário

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Leia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

*Vi a vida martha um Jesus diferente que até me-
 quece as pessoas, mostrando um lado totalmen-
 te diferente que conhecemos de Jesus.*

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

*Eles mostram um Jesus como se fosse uma res-
 humana normal e pecador.*

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, pois é estranho ver Jesus falando gírias e contrariando a sua própria religião o fato dele andar armado.

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

É um vídeo que retrata como algumas pessoas enxergam Jesus sendo que ele é totalmente ao contrário.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

A crítica é que algumas pessoas veem Jesus de um jeito que parece mais o satanás sendo que ele é totalmente ao contrário disso.

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

Sim, o que causa humor é como retrataram Jesus no vídeo.

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor? (Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

Atividade do Plano de Trabalho Docente

Prof. Cleyton Paes

Aula 06

1. Releia o seu comentário na aula 01 sobre o esquete "Esquerda túnica" elaborado no primeiro encontro.
2. Vamos assistir ao vídeo Jesus hetero:
<https://www.youtube.com/watch?v=y2mccgB3XIk>

SCAN ME



3. Escreva um comentário sobre o vídeo.

O vídeo apresenta uma crítica ao viés de algumas religiões sobre a imagem e ideais de Jesus Cristo, como elas preferem ver em um de seus filhos por sua aparência.

4. Você consegue perceber alguma crítica? Se sim, informe qual é essa crítica e como ela se apresenta?

Sim, a crítica é que algumas religiões preferem ver um pouco mais bonito Jesus Cristo por sua aparência do que ele realmente era.

5. Você considera esse vídeo um vídeo de humor? Se sim, o que provoca o humor? E que recursos a produtora usa para criar o humor?

*Sim, o que causa humor é o fato de
como os personagens se comportam
na sociedade atual.*

Autoavaliação:

6. Como você avalia a sua participação nas aulas:

() ótima () boa () regular () ruim.

➤ Por que você atribuiu esse conceito?

7. Você mudou a sua percepção sobre o Canal Porta dos Fundos? Justifique sua resposta.

8. Essas aulas afetaram seu comportamento no dia a dia sobre os conteúdos de humor?
(Escrever o comentário)

9. Sobre a sua produção, você se valeu da carnavalização no seu vídeo? Se sim, como ela se manifesta?

ANEXO M – PARECER COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CARNAVALIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES E REFRAÇÕES A PARTIR DE VÍDEOS DO CANAL PORTA DOS FUNDOS

Pesquisador: FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74778422.4.0000.5054

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.435.785

Apresentação do Projeto:

O ensino público brasileiro é bem desafiador do ponto de vista de estrutura física e de metodologias de ensino: algumas escolas possuem salas de aula lotadas, com as cadeiras dispostas sempre em filas, alunos sentados, em silêncio ou com conversas paralelas e o professor que, muitas vezes, ministra o conteúdo da disciplina ainda com metodologias tradicionais, transmitindo conteúdos unilateralmente. Tendo em vista uma mudança de cultura da escola e até mesmo do próprio estudante, propomos um estudo que relacione a noção de carnavalização de Bakhtin e os (multi)letramentos, pois consideramos importante o desenvolvimento de sujeitos autônomos, com liberdade de fazerem suas escolhas e com a capacidade de embasar suas decisões. Nesse sentido, almejamos formar um sujeito que pense diferente do habitual, um sujeito carnavalizado. Para isso, acreditamos que o senso crítico da maioria dos alunos da rede pública precisa ser estimulado, uma vez que é tão necessário para a vida cotidiana desses sujeitos, pois, em muitas circunstâncias, eles se deparam com questões que exigem a mobilização de pensamento crítico-reflexivo, aprendizagem ainda negligenciada na escola. Será realizado a análise Dialógica do Discurso.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-Analisar os efeitos de sentidos provocados pelos vídeos do canal Porta dos Fundos, a partir de

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.435.785

reflexões e de refrações de alunos do 2º ano do ensino médio, por meio da produção de esquetes de vídeos, em prol do desenvolvimento de sujeitos carnavalizados, levando em conta a noção de carnavalização, cunhada por Bakhtin.

Objetivo Secundário:

-Propor um plano de trabalho docente a fim de desenvolver as habilidades e competências (necessárias) para a produção de sentido do humor de

resistência de alunos do 2º ano do ensino médio, deflagrada por vídeos do Porta dos Fundos;

-Comparar como os sujeitos refletem e refratam os enunciados produzidos pelo canal Porta dos Fundos em seus vídeos de humor nos momentos

inicial e final da aplicação do Plano de Trabalho Docente;

-Aperfeiçoar a condição de letramento crítico dos alunos do 2º ano do ensino médio, a partir da identificação dos recursos usados para a construção das narrativas de riso carnavalizado nos vídeos do Porta dos Fundos, na perspectiva de formação de sujeitos carnavalizados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Riscos mínimos

Benefícios:

Os participantes passarão a analisar melhor os conteúdos de humor gerados por esquetes na internet, além de passarem a desenvolver letramentos críticos essenciais para a vida cotidiana. Ao final do projeto, esperamos que os alunos sejam leitores mais proficientes e estudantes mais engajados nas atividades escolares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa está devidamente instruído para que o mesmo seja executado. Há uma sugestão de melhoria da fundamentação teórica, mas está eticamente correto. Portanto o parecer é favorável à sua APROVAÇÃO.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação do trabalho estão coerentes com o tema abordado e o rigor da ética em pesquisa

Recomendações:

O projeto de pesquisa está devidamente instruído para que o mesmo seja executado. Há uma

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC**



Continuação do Parecer: 6.435.785

sugestão de melhoria da fundamentação teórica, mas está eticamente correto. Portanto o parecer é favorável à sua APROVAÇÃO

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1971683.pdf	23/08/2023 10:53:15		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_230820_120826_assinado_230823_104934.pdf	23/08/2023 10:52:54	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
Outros	CARTA_SOLICITANDO_APRECIACAO_CONEP.pdf	20/08/2023 12:04:38	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	20/08/2023 12:04:19	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_DO_LOCAL_DE_REALIZACAO_DA_PESQUISA.pdf	20/08/2023 12:03:06	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.pdf	20/08/2023 12:02:38	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsavel_pelo_menor.pdf	20/08/2023 12:02:28	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_aluno_maior.pdf	20/08/2023 12:02:20	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	20/08/2023 12:02:06	FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.435.785

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 19 de Outubro de 2023

Assinado por:

FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br