

COMO SE ENTENDE LÍNGUA, COMO SE ENSINA LÍNGUA:

Imagens de língua em videoaulas de língua portuguesa no YouTube

HOW LANGUAGE IS UNDERSTOOD, HOW LANGUAGE IS TAUGHT:

Images of language in Portuguese language video classes on YouTube



Revista dos Cursos de Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras – Unifap

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 16/07/2025

Aprovação do trabalho: 22/07/2026

Publicação do trabalho: 14/08/2026

Beatriz Amorim de Azevedo e Silva  

beatriz.amorim.silva@usp.br

Universidade de São Paulo

COMO CITAR

AMORIM DE AZEVEDO E SILVA, Beatriz. COMO SE ENTENDE LÍNGUA, COMO SE ENSINA LÍNGUA: Imagens de língua em videoaulas de língua portuguesa no YouTube e sua influência na sua didatização. Revista Letras Escreve, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 176-189, 2026. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/article/view/1065>.

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar as imagens de língua materializadas em enunciados de videoaula de língua portuguesa no YouTube. Para tanto, foram mobilizados os conceitos de conteúdo temático e imagem na teoria bakhtiniana, a partir dos quais estabelece-se a língua como um objeto sobre o qual o autor de um enunciado constrói imagens conforme suas avaliações ideológicas. Para a análise, o *corpus* selecionado consiste em duas videoaulas de língua portuguesa do canal *Professor Noslen*. A análise foi capaz de levantar alguns traços que caracterizam a imagem de língua presente nesses enunciados: a língua como algo fácil e divertido de aprender; a língua como um conjunto de produtos estruturados; e a língua como um conjunto de regras a memorizar. Os resultados demonstram a presença de relações dialógicas entre as videoaulas e, de um lado, as avaliações e expectativas pressupostas dos interlocutores e, de outro, uma disputa ideológica ainda viva e tensa na esfera educacional sobre como ensinar língua e gramática.

Palavras-chave: videoaula; imagem; língua.

Abstract:

This article aims to analyze the language images materialized in YouTube video class utterances about the Portuguese language and grammar. To this aim, the concepts of thematic content and image in the Bakhtinian theory were mobilized, through which it was possible to establish the language as an object about which the author of an utterance can construct images according to their ideological evaluations. For the analysis, the selected *corpus* consists of two video classes about Portuguese language posted by the YouTube channel *Professor Noslen*. The analysis was able to gather some of the traits that characterize the language image present in these utterances: language as something easy and fun to learn; language as a group of structured products; and language as a set of rules to be memorized. Results demonstrate the existence of dialogical relations between these video classes and, on the one hand, the interlocutor's assumed evaluations and expectations and, on the other hand, an ideological dispute still alive and tense in the educational sphere about how to teach language and grammar.

Key words: video class; image; language.

Introdução¹

Na esfera educacional brasileira, há uma rica produção de obras fundamentais que refletem sobre as relações entre língua, gramática e ensino básico, como Perini (2005; 2010), Possenti (1996), Neves (2002) e Travaglia (2002), para citar alguns. Em seu cerne, aparecem questões como: devemos ensinar gramática na escola? A que propósitos esse ensino serve? De que modo ele deve (ou não) ser feito?

Por detrás de tais perguntas, essas obras trazem em seu âmago questionamentos e proposições sobre o que se entende como língua, como gramática e como ensino, isto é, a *imagem* que os autores assumem de cada um desses objetos. Conquanto não façamos uma análise dessas obras e de suas perspectivas, elas nos permitem ilustrar a investigação que aqui propomos, e que tem como objetivo *analisar as imagens de língua materializadas em enunciados de videoaula de língua portuguesa no YouTube*.

Para tanto, tomaremos como base a teoria bakhtiniana, principalmente os conceitos de imagem e conteúdo temático. Partimos do pressuposto de que a imagem de língua assumida pelo autor de um enunciado educacional é um elemento central da construção enunciativa, especialmente de seu conteúdo temático, ao determinar o recorte, a organização e a apresentação do objeto de conhecimento com vistas à sua didatização.

Elegemos o gênero videoaula para compor o *corpus* dessa análise. Em Silva (2023), definimo-lo como enunciados verbivocovisuais (Paula; Luciano, 2020) de intuito educacional que são produzidos para circulação no meio digital – YouTube, nesse caso – e que apresentam necessariamente uma interação assíncrona entre um professor, que ocupa a posição de autor da videoaula², e os alunos, que são seus interlocutores. Os enunciados são voltados para alunos ainda na escola ou que a terminaram recentemente e que precisam dominar conteúdos escolares para finalidades práticas, como melhorar suas notas ou ser aprovado nos exames vestibulares.

Consideramos que o gênero videoaula representa um *locus* interessante de observação dessa questão, primeiramente pela sua natureza recente, de modo que sua análise possa nos dar indícios do paradigma atual das imagens de língua assumidas por professores de língua portuguesa. Além disso, a sua natureza digital, especialmente youtubiana, influencia na manifestação de sua didaticidade (Moirand, 1993), a qual se entrecruza com outros objetivos discursivos, como a captação do interlocutor e a obtenção de seu engajamento. Nesse sentido, presumimos que encontraremos em nossa análise uma configuração particular das imagens de língua, fortemente influenciadas pelo direcionamento do enunciado aos seus interlocutores.

Assim, o nosso *corpus* é composto de duas videoaulas de língua portuguesa publicadas em 2016 pelo canal de YouTube *Professor Noslen*, que conta atualmente com mais de cinco milhões de inscritos e mais de mil vídeos publicados³. O canal se autointitula como “Maior canal de ensino de Língua Portuguesa do mundo, maior canal de educação do Brasil e maior plataforma de LP do Brasil!” (Professor Noslen, 2025), o que se

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Brasil. Processo nº 2024/01819-8.

² Conforme nossas pesquisas de Doutorado em curso, o enunciado da videoaula é formulado por diversos autores, seja na execução dos aspectos técnicos, seja em participação na videoaula em conjunto com o professor. No entanto, é característica do gênero videoaula a presença de pelo menos um participante da interação a quem é atribuída uma imagem de professor, isto é, uma determinada percepção relativa à profissão de professor e ao grupo social e cultural que a exerce, recortada e apresentada conforme as avaliações ideológicas do(s) autor(es) do enunciado.

³ Todos os dados estatísticos ligados ao YouTube apresentados ao longo do artigo referem-se à data de 11 jul. 25.

traduz em termos de popularidade em meio aos estudantes do ensino básico e vestibulandos.

Justifica-se, desse modo, sua relevância para a análise que aqui propomos, uma vez que, dado o alcance e a influência do canal em meio à comunidade de ensino de língua portuguesa online, as imagens de língua nele manifestas podem nos fornecer indícios de avaliações mais amplamente compartilhadas.

1 Conteúdo temático e imagem na teoria bakhtiniana

Conforme os pensadores do Círculo de Bakhtin, os objetos do mundo, incluindo-se a língua, nada significam por si só (Bakhtin, 2016 [1952-1953], 2016 [1959-1961]; Volóchinov, 2021 [1929]); eles apenas ganham sentido ao serem incorporados na expressão de uma pessoa que assume a posição de autor e, por meio dessa, reflete e refrata a realidade concreta de modo particular.

Por sua vez, ao elaborar tal expressão, o autor necessariamente leva em consideração diversas questões: a quem fala, sobre o que fala, em que situação fala e, em última instância, qual o lugar de seu enunciado dentro da cadeia discursiva mais ampla com que dialoga. Todas essas variáveis condicionam a produção discursiva e, unidas à singularidade daquele que ocupa a posição autoral, fazem com que cada enunciado seja um ponto único e irrepetível na produção linguageira humana.

Por consequência, cada enunciado materializa uma percepção igualmente única dos objetos da realidade concreta de que trata: Volóchinov (2021 [1929]) aborda essa questão a partir da diferenciação entre *tema* e *significação*. Para o autor, o tema corresponde ao sentido da totalidade do enunciado, expressando a situação histórica concreta de sua produção, isto é, seus aspectos extraverbiais. O tema é, portanto, tão individual e irrepetível quanto o próprio enunciado. A significação, por sua vez, está ligada à língua: são os elementos repetíveis, estáveis e abstratos de que o autor se vale para compor o tema concreto de seu enunciado.

Adicionalmente, Volóchinov destaca a inter-relação do tema com a avaliação social do autor sobre o objeto representado:

Qualquer palavra realmente dita não possui apenas um tema e uma significação no sentido objetivo, conteudístico dessas palavras, mas também uma *avaliação*, pois todos os conteúdos objetivos existem na fala viva, são ditos ou escritos em relação a certa ênfase valorativa (Volóchinov (2021 [1929]), p. 233, *italico do autor*).

Para o autor, portanto, todo enunciado possui uma orientação avaliativa, isto é, a escolha e a ordem de todos os elementos do enunciado são orientadas pela expressão da *avaliação social* do autor. A inclusão do termo “social” no conceito refere-se ao fato de que a avaliação não pode ser subjetivo-individual, mas sim partilhada entre os membros de um mesmo grupo social ou, até mesmo, de uma mesma época.

Encontra-se uma discussão similar no conceito de *conteúdo temático* (ou conteúdo semântico-objetual) em Bakhtin (2016 [1952-1953], p. 47):

Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido. Por isso cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um

determinado conteúdo semântico-objetual. A escolha dos meios linguísticos e dos gêneros de discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido.

Segundo o trecho, portanto, tanto o gênero do enunciado quanto a sua construção composicional e o seu estilo são definidos, antes de tudo, pelo conteúdo temático que o autor escolhe abordar, que corresponde, em Volóchinov, ao tema do enunciado.

Com base em ambos os autores, conclui-se que, na teoria bakhtiniana, a percepção de um objeto concreto e sua consequente expressão em um enunciado não são transparentes. A realidade não é apenas refletida no conteúdo temático, como também é refratada através das lentes do contexto de produção do enunciado e da avaliação social do autor.

Tal discussão está intrinsecamente relacionada à de *imagem* na teoria bakhtiniana. O conceito de imagem está presente, de modo mais ou menos definido, em diversas obras de Bakhtin e o Círculo⁴, sendo conceptualizado de modos distintos conforme a evolução histórica e teórica do pensamento desses autores. A partir de uma revisão sistemática de tais obras em nossa pesquisa de Doutorado, chegamos a uma definição sintética de imagem como contraparte sógnica de um elemento da realidade concreta que é refletido e refratado pelo viés das avaliações ideológicas – ou da avaliação (Bakhtin, 1993 [1918-1924]), ou das posições axiológicas (Bakhtin, 2010 [1924]), ou das avaliações sociais (Volóchinov, 2021 [1929]) – do autor. É, então, um elemento construído na e pela linguagem⁵, o que lhe confere um caráter ao mesmo tempo concreto e abstrato.

Além disso, ao expressar as avaliações ideológicas do autor do enunciado sobre um objeto, a imagem torna-se um elemento inerentemente autoral: “A relação do autor com o representado sempre faz parte da composição da imagem. A relação do autor é um elemento constitutivo da imagem” (Bakhtin, 2016 [1959-1961], p. 89). Por consequência, ela adentra o universo singular e irrepetível de um enunciado: nela, estão refletidos e refratados o contexto de produção, circulação e recepção do enunciado no qual ela se insere, em todas as suas dimensões. Adicionalmente, ela materializa os modos como o autor e suas avaliações interagem discursivamente com os enunciados anteriores que tratam do mesmo elemento e, ainda, como ele espera que seu interlocutor perceba e avalie esse elemento. Nesse sentido, o conceito de imagem está necessariamente ligado ao de relações dialógicas.

2 Estabelecendo o objeto de análise: a(s) imagem(ns) de língua

Passamos, então, a transpor esses conceitos e reflexões para o caso de nosso enunciado concreto: uma

⁴ A saber: *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (2010 [1924]); *O autor e a personagem na atividade estética* (2023 [192-]); *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2021 [1929]); *O texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas* (2016 [1959-1961]); e *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais* (2010 [1965]).

⁵ Ressaltamos a afinidade existente entre a noção de imagem e a de signo ideológico em Volóchinov (2021 [1929]), a qual está estabelecida desde a apresentação que o texto faz do signo ideológico, já atrelado à ideia de imagem: “[...] qualquer corpo físico pode ser percebido como a imagem de algo; [...] Essa imagem artístico-simbólica de um objeto físico já é um produto ideológico. O objeto físico é transformado em um signo. Sem deixar de ser uma parte da realidade material, esse objeto, em certa medida, passa a refratar e a refletir outra realidade” (VOLÓCHINOV, 2021 [1929], p. 92, sublinhados meus).

videoaula de língua portuguesa no YouTube. Nesse, como anteriormente abordado, o objeto da realidade concreta que centraliza o conteúdo temático do enunciado é a língua ou linguagem. Sendo assim, é necessário estabelecer, antes de tudo, a possibilidade de a língua ser tomada como um objeto sobre o qual são construídas imagens.

No pensamento de Bakhtin e o Círculo, a língua⁶ aparece continuamente como parte da realidade material, embora com uma natureza singular em relação aos demais objetos: ao mesmo tempo em que ela possui uma natureza concreta (seja auditiva, visual, ou combinações desses meios), ela é fundamentalmente ideológica. Isso permite que a língua seja tomada não só como meio de representação da realidade externa, mas também como o próprio objeto da representação (cf. Gogotichvíli, 2013).

De fato, é possível elencar diversos momentos do pensamento bakhtiniano em que a língua ocupa essa posição metalinguística, ocupando simultaneamente o papel de meio e de objeto: a língua como material da criação estética (Bakhtin, 2010 [1924]), a língua como conteúdo do discurso ao tornar-se discurso alheio (Volóchinov, 2021 [1929]) e a língua como objeto de reflexão da ciência linguística (Bakhtin, 2016 [1959-1961]).

Esse ponto de vista sobre a língua é essencial para analisar nosso *corpus* que, ao consistir em uma videoaula de língua portuguesa, também adota uma postura metalinguística: a língua como um objeto de conhecimento. Por consequência, sendo a língua o tópico central sobre o qual o enunciado é composto, é possível construir dela contrapartes imagéticas a partir das avaliações ideológicas do autor. Em outras palavras, o enunciado em questão traz em seu conteúdo temático não a língua em si, mas as imagens de língua que o autor assume, as quais refletem e refratam diferentes aspectos desse objeto de acordo com seu ponto de vista singular.

Um exemplo relevante dessa afirmação é o próprio trabalho de Bakhtin (2013 [1942-1945]) voltado à discussão e proposição metodológica para o ensino de língua na educação básica. Nesse, conforme o autor discorre sobre como um tópico sintático específico deve ser abordado em sala de aula, percebe-se uma imagem de língua que sustenta e justifica seu enunciado:

Não é apenas a articulação entre gramática e estilística que está em jogo, ou a interação professor-aluno como forma de construção de conhecimento, embora esses dois aspectos sejam componentes do todo e estejam contemplados pela teoria e pela metodologia por ele [Bakhtin] proposta. É antes de tudo um conceito dialógico de linguagem que, assumido didaticamente pelo *professor*, coloca em movimento aspectos constitutivos da relação sujeito/linguagem, comunicação/expressividade, leitura/produção/autoria (Brait, 2013, p. 17, *itálico da autora*).

De maneira semelhante, Gogotichvíli (2013) analisa que as diferenças da proposta bakhtiniana de ensino com relação às demais são “fundamentais”, pois se devem a “divergências de compreensão dos postulados que costumam ser considerados a base da linguística” (Gogotichvíli, 2013, p. 74). Em nossa leitura, essa

⁶ Nesse artigo, pretendemos abordar o conceito de língua não em suas divisões e caracterizações geopolíticas – a língua portuguesa, francesa, russa etc. (Andrade (2021) realiza uma análise nesse sentido) –, e sim como o conjunto dos signos verbais, aproximando-nos da abordagem bakhtiniana.

divergência fundamental está na *imagem de língua* assumida como base para a concepção da metodologia de ensino; em outras palavras, como o objeto *língua* é refletido e refratado pela avaliação ideológica do autor/professor M. Bakhtin e, ademais, como a imagem resultante dessa reflexão/refração dialoga com os diversos aspectos do contexto de produção do enunciado – a situação social imediata, horizonte ideológico amplo, os interlocutores presumidos e a cadeia discursiva que o precede e da qual ele diverge, conforme a análise de Gogotichvíli (2013).

Postulamos, então, que a imagem de língua assumida pelo autor de um enunciado educacional (posição ocupada, frequentemente, pela figura do professor) possui um papel central na definição da metodologia empregada para a didatização do objeto de conhecimento específico abordado. Consequentemente, é possível fazer o caminho inverso: observar, no conteúdo temático de um enunciado educacional, qual a imagem de língua assumida pelo autor e as relações dialógicas que ela estabelece com outros enunciados e cadeias discursivas.

É esse o caminho que adotaremos na análise das duas videoaulas de língua portuguesa que compõem nosso *corpus*. Para tanto, examinaremos o conteúdo temático desses enunciados, por meio de aspectos de sua construção composicional e trechos de sua materialidade verbal⁷, a fim de entrever imagens de língua assumidas pelo autor.

3 Análise das videoaulas de língua portuguesa no YouTube e suas imagens de língua

As duas videoaulas selecionadas são de autoria do canal *Professor Noslen*, em cujos enunciados a figura que assume a posição autoral de evidência é, frequentemente, o Professor Noslen Borges (doravante PN).

A primeira videoaula, intitulada *Período Composto por Coordenação (Orações coordenadas)* 🎵 *Paródia "Morro do Dendê"* 🎵 [Prof Noslen] (doravante referida como “videoaula expositiva”), possui 4,68 milhões de visualizações e 316 mil curtidas. Por sua vez, a segunda videoaula é intitulada *Exercícios - Período Composto por Coordenação* [Prof Noslen] (doravante referida como “videoaula de exercícios”), com cerca de 812 mil visualizações e 54 mil curtidas. Como o nome indica, ela é projetada como uma sequência à anterior, sendo indicada para os alunos que assistiram à videoaula expositiva.

Ambas as videoaulas em questão abordam um recorte específico do objeto de conhecimento língua portuguesa: as orações coordenadas. Essas aulas introduzem o tópico do período composto na sequência didática do canal, o qual é apresentado pelo autor do enunciado já em chave polêmica:

1. VIDEOAULA EXPOSITIVA, 00:44 – 00:54

PN - EI::ta vida hein VAmo lá enTÃO pessoas? PERÍ::ODO COMPOSTO que maraVilha que alegria AH:: ((autor agita as mãos em comemoração)) que beleza... muita gente gosta disso... muita gente não gosta... eu gosto sempre... é:: gosto sempre...

Nesse trecho, o tema do enunciado aparece pela primeira vez pela chave da disputa de avaliações sociais

⁷ Os trechos apresentados resultam da transcrição conversacional dos enunciados de videoaula a partir dos critérios do Projeto Nurc, apresentados por Castilho (2016). Empregamos, ainda, o recurso do sublinhado para ressaltar partes relevantes à análise.

– ou “cruzamento de ênfases multidirecionadas” como propõe Volóchinov (2021 [1929]) – subjacentes a esse tópico dentre o conjunto de interlocutores possíveis (“muita gente gosta disso... muita gente não gosta...”).

É possível entrever, aqui, uma cadeia de relações dialógicas entre esse enunciado e as vivências e experiências anteriores do autor, incluindo os enunciados com os quais ele já teve ou ainda tem contato. Isso pois o autor evoca uma avaliação ideológica amplamente difundida entre alunos de ensino básico de que o português (especificamente, sua gramática) é chato e difícil de aprender, além de ser algo distante de suas realidades (Kersch; Frank, 2009).

Em contraposição, o autor avaliará positivamente o assunto ao longo das videoaulas, seja pela expressão de uma relação volitivo-emocional com esse objeto de conhecimento (“eu gosto sempre... é:: gosto sempre”), seja ao continuamente caracterizá-lo como fácil, como ilustram os trechos abaixo:

2. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 10:27 – 10:35

PN - e aí pessoas... a gente ARREMATA já a parte das COORDENADAS meu DEUS que aulinha RÁpida e preCIsa e muito leGAL... SIM:: MUITO FÁcil muito sossegadão...

3. VIDEOAULA DE EXERCÍCIOS; 00:12 – 00:17

PN - vamo lá vamo resolver um pouquinho de questões aí... pra gente dar uma... FIXAda nesse conteúdo que é bem fácil...

A partir de tais exemplos, nota-se que a disputa de avaliações sociais com relação ao objeto de conhecimento língua segue presente nas videoaulas e transforma-se em uma disputa de imagens: a imagem de língua como “chata e difícil”, associada aos interlocutores, em oposição à de língua como “fácil e legal”, proposta e continuamente reforçada pelo autor como forma de captar a atenção e interesse de seu interlocutor para que ele continue assistindo à videoaula – isto é, para gerar engajamento.

E como é abordado esse objeto de conhecimento específico de modo a torná-lo efetivamente fácil e interessante? Ao longo de ambos os enunciados, a estratégia adotada pelo autor para a didatização desse conteúdo é a sistematização, isto é, a divisão de um objeto complexo em categorias estanques e bem delimitadas, a fim de permitir uma fácil identificação e categorização de um exemplo concreto dentro do sistema proposto.

A adoção dessa estratégia inicia-se na própria definição de período composto, em oposição ao período simples:

4. VIDEOAULA EXPOSITIVA, 00:54 – 01:47

PN - Olha SÓ pessoas...vamo lá... o que que é o período composto então?... período composto é quando tenho pelo menos DU::as orações... que estão JUN::tas... certo... trazendo a mesma ideia ÓBvio... e essas duas orações elas vão ter algumas RELAÇÕES entre elas... elas podem ter uma relação chamada de relação de COORdenação... O::u ainda relação de SUBordinação... beleza?... o que é uma o que é outra? orações coordeNAdas... quando elas estão JUNTas... mas elas são... indePENDENTES de sentido uma em relação à outra... AGORA... as

SUBORDINADAS... elas estarão juntas também... e terão uma relação de subordinação ou seja... DEPENDÊNCIA... “dependência em que sentido professor?”... elas não terão sentido sozinhas... elas precisam uma da outra pra ter sentido completo... NA oração coordenada... elas estão JUNTas... mas elas são AUTônomas em relação ao sentido.... e aí a gente vai comeÇAR falando dessas orações coordenadas... como que funciona como que não é como que é e como que não é... BELEZA?...

No trecho acima, tem-se uma categorização que progride continuamente em subcategorias, as quais são sempre definidas por pelo menos um aspecto bem delimitado que as distingue das demais. Nesse sentido, segundo o autor, período simples e composto distinguem-se pelo número de orações contidas; dentro do período composto, há as orações coordenadas e subordinadas, que se diferenciam por serem dependentes ou não entre si com relação ao sentido. Mais à frente, o autor discrimina, dentre as orações coordenadas, as assindéticas, que são ligadas por pontuação, e as sindéticas, que são ligadas por conjunção. Por fim, aprofunda a categoria das sindéticas, estabelecendo cinco subclassificações:

5. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 03:53 – 04:17

PN - EU TENHO as SINDéticas... então Assindética negação ou sem conjunção... SIN::DÉTICA... é aquela QUE... TEM:: conjunção... e aí TENDo conjunção... ela vai ter uma subclassificação... ou melhor são cinco classificações... de acordo com o que?... de acordo com o Tipo de conjunção que eu tô usando... e com a relação de sentido estabelecida entre... essas orações... VAMO LÁ... devagar e sempre vamo ver como funciona isso então...

As explicações dadas pelo autor para esses conceitos são, portanto, focadas no estabelecimento das categorias e na distinção entre elas. Ao apresentar uma determinada classificação de oração coordenada, por exemplo, ele a define em relação às demais (em termos da relação de sentido estabelecida entre as orações), apresenta as conjunções mais empregadas (enquanto elementos característicos que podem ser reconhecidos pelo interlocutor) e fornece um exemplo de frase inventada que demonstre como o interlocutor deve proceder para identificar esse tipo de oração na prática:

6. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 04:17 – 05:08

orações coordenadas... SINDéticas... PRIMEIRO tipo... chama-se A-DI-TI-VA... ÓBVIO... se ela é aditiva qual que é a ideia aqui?... que a conjunção faz?... faz uma ideia de? SO::ma de informações... conjunçõezinhas mais comuns aí... o E::... o NEM::... mas tambÉM... são conjunções... comuns das aditivas... uma frasezinha pra vocês entenderem?... vamo pensar aí... gostava MUITO da esCOLA... E não deixava de assistir uma aula... gostava muito da escola e não deixava de assistir uma aula... o E... está ligando as duas orações quais são as orações?... gostava muito da escola... não deixava de assistir uma aula...

duas orações independentes de sentido... quando estão juntas trazem informações uma sobre a outra... e o E está ligando uma a outra o e é minha conjunção?... aditiva... muito fácil? tranqüilaço?... bem de boa?....

Identificar parece ser o verbo chave que guia a metodologia didática do autor frente a esse objeto de conhecimento: seu objetivo, no enunciado, é capacitar o interlocutor a identificar, a reconhecer elementos em um enunciado real que lhe permitam categorizá-lo dentro de um sistema predefinido. A imagem de língua subjacente a esse objetivo discursivo é, então, a de um sistema, uma estrutura – visão que Castilho (2016, p. 44) atribui à gramática descritiva:

A Gramática Descritiva segue por aqui, (i) interpretando a língua como uma estrutura homogênea, composta por signos, os quais são identificados pelos contrastes que estabelecemos entre eles; (ii) distribuindo tais signos por unidades organizadas em níveis hierarquicamente dispostos: o fonológico, o morfológico e o gramatical. Para o estudo da língua assim concebida, não é necessário levar em conta o falante historicamente situado, pois o que interessa aqui é o enunciado que resulta da interação. O enunciado é visto como um produto acabado, como um sistema que importa entrever por detrás dos diversos usos linguísticos concretos. A teoria da língua como uma estrutura dá prioridade à análise do código, e entende que os diferentes usos representam apenas uma porta de entrada para a análise.

Nessa tradição, portanto, a imagem de língua assumida é a de um conjunto de produtos ordenados e hierarquizados a partir das relações que estabelecem entre si. Nesse sentido, os aspectos relacionados à língua em uso, como o contexto de fala e a autoria, são desconsiderados, uma vez que não podem ser sistematizados.

Explica-se, desse modo, a escolha do autor por exemplificar cada categoria de oração com um enunciado inventado, pronunciado sem qualquer contexto⁸. O período retirado desse enunciado é, então, analisado unicamente com relação aos critérios anteriormente estabelecidos para a identificação da categoria em que se encaixaria – procedimento que está ilustrado no trecho (6).

O mesmo processo será adotado pelo autor na videoaula de exercícios, como nos trechos abaixo:

7. VIDEOAULA DE EXERCÍCIOS; 01:30 – 02:12

PN - pessoas vamo olhar pas alternativas?... vamo de cara procurar já as CONJUNÇÕES de cada uma delas... lá na letra a qual que é a

⁸ Há apenas um caso em que o autor recorre a um enunciado real como exemplo: “então um eXEMPlo de assindética pra vocês... uma frase célebre... que é aquela que fala assim... cheguei... vi... e venci...” (VIDEOAULA EXPOSITIVA; 03:22 – 03:29). No entanto, o autor não aborda qualquer aspecto extraverbal desse enunciado, utilizando-o apenas como exemplo de observação do fenômeno linguístico descrito.

conjunção?... LOGO... beleza... na letra B?... Ora... Ora... maravilha...na letra C?... CONTUDO... na letra D?... MAS... e na letra E?... o e... o próprio e... na letra e... "E nossos dentes"... pessoas vamo relembrar rapidinho... QUAL dessas conjunções... são equivalentes para... trazer uma relação de CONCLUSÃO... I::SSO:: muito bem:: quem lembrou... LOGO... o logo sempre vai ser conclusivo... então... nossa respostinha RÁ::pida e diREta?... letra A... muito fácil... muito tranquilo... beleza...

8. VIDEOAULA DE EXERCÍCIOS; 06:21 – 07:44

PN - Olha que bonitinho desafio do nonô hoje vem com uma CHARGEzinha ó que bonitinho lá ó... acompanhe comigo... olha esse menino bonitinho aí... ele fala assim... "a preguiça é a mãe de Todos os vícios... MAS... uma mãe... é uma mãe... e é preCiso respeitá-la... pronto"... BELEZA... e ele pergunta assim... "no quadrinho do cartunista Quino encontramos uma conjunção que exPRIme uma relação... ENTRE as INFORmações das orações... QUAL É ESSA RELAÇÃO?"... qual é essa relação?... beleza?... é uma relação de concluSÃO?... Ele tá concluINDo alguma coisa gente na fala?... não... é uma relação de soma tá soMANDo ideias?... não né? não tem nada que tá somando ideias ali... é uma relação de oposição?... pode SER... tem um MAS lá ó... "a preguiça é a mãe de todos os vícios... MA::S uma mãe é uma mãe"... ó ele... PONDERA ele traz um/ uma... algo que é... CONTRÁRIO... OPA::... É BEM possível que seja essa aqui... a letra d diz alternância... alternância?... ou isso ou aquilo não nada a ver... e relação de explicação... também não... ou seja... nossa relação aí... é relação DE?... oposição... letra?... c... de cecedilha... E::TA VIDA QUE BELEZA... e aí NÓS FECHAMOS gente desafio do nonô respondido... fácil... tranquilo... ó...

Nessas duas resoluções, nota-se que o autor adota como estratégia – e, inclusive, instrui o seu aluno a também fazê-lo – a identificação da conjunção como meio de classificação da oração. Desse modo, ao encontrar a conjunção conclusiva, o autor (e o interlocutor, por extensão) encontra a oração coordenada conclusiva; similarmente, ao verificar a presença de um “mas” na oração, ele automaticamente sabe que a relação entre as orações é de oposição.

Ressaltamos ainda, no trecho (8), que, mesmo que a questão aborde um enunciado real – uma charge de Quino –, o autor concentra-se apenas em sua parte verbal, sem explorar os aspectos discursivos da charge, o que reforça a imagem de língua como conjunto de produtos e regras a serem depurados da interação verbal.

Outro aspecto relevante encontrado ao longo das videoaulas é a presença da fixação, da memorização, como eixos que orientam a abordagem do objeto de conhecimento. Em diversos momentos, o autor indica ao interlocutor quais pontos do conteúdo ele deve gravar, como em:

9. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 09:49 – 09:58

PN - então... grava assim ó... o pois... AN::tes do verbo... é explicativo... o pois APÓS o verbo da segunda oração... ele É?... conclusivo...

10. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 10:10 – 10:22

PN - GRAve somente exatamente Isso... o pois... CUIDADO com o uso do pois... o pois antes do verbo da segunda oração?... explicativo... o pois aPÓS o verbo da segunda oração?... conclusivo...

11. VIDEOAULA EXPOSITIVA; 10:36 – 11:02

PN - e aí aGOra... pra você gravar isso com cal::ma com tranquilidade... [...] pra arrematar isso aqui tudo... tem uma musiquinha... BEM bacana... BEM (sexy) uh:... BEM... dançante... pra você gravar... as orações coordenadas...

A paródia musical que encerra a videoaula expositiva é, nesse sentido, o ponto culminante dessa orientação presente ao longo de todo o enunciado, ao concentrar os elementos principais que o interlocutor deve “gravar” sobre as orações coordenadas e apresentá-los associados a uma canção já popularizada e de fácil fixação. É, portanto, sintomático que a música comece com “as coordenadas tenho que estudar... e se eu não aprender... eu vou me ferrar...” (VIDEOAULA EXPOSITIVA; 11:18 – 11:25).

Tais elementos a serem gravados são, em congruência com o observado até o momento, justamente as relações de sentido que definem cada uma das categorias de orações coordenadas e a diferença entre os dois sentidos possíveis vinculados ao uso da conjunção “pois” de acordo com seu posicionamento sintático – recursos esses que, segundo o autor, permitiriam ao interlocutor a correta identificação e classificação de orações coordenadas.

A sua memorização pelo interlocutor não será em vão; na videoaula de exercícios, o autor retoma a paródia e os conteúdos nela abordados como recurso para responder às questões, como demonstra o trecho:

12. VIDEOAULA DE EXERCÍCIOS; 05:47 – 06:04

PN - QUAL dessa aqui... traz um pois com relação DE?... EXplicação... vamo lembrar LÁ?... ((cantando)) "pois após o verbo... se torna conclusivo... pois antes do verbo ele é explicativo... parapapa/" lembra?... ó ó ó... onde que eu tenho pois antes do verbo?... LETRA?... a...

Temos, assim, uma didatização de um objeto da língua que a toma como um conjunto de regras passível de memorização pelos alunos para sua posterior aplicação mecânica em exercícios de classificação, o que remete, novamente, à imagem de língua como sistema, organizado por regras predefinidas e sobre as quais o falante não possui agência. Nessa concepção, a língua independe do indivíduo, pois existe para além dele, restando-lhe apenas memorizar suas regras e produtos para bem aplicá-los em suas próprias produções.

Considerações finais

Em nossa análise, levantamos alguns dos traços que caracterizam a imagem de língua manifesta nas duas videoaulas de língua portuguesa que compõem nosso *corpus*, os quais podem ser sintetizados em três eixos principais: a língua como algo fácil e divertido de aprender; a língua como um conjunto de produtos estruturados, um sistema; e a língua como um conjunto de regras a serem memorizadas.

Tais eixos de caracterização da imagem de língua podem ser relacionados ao direcionamento desses enunciados ao interlocutor. Ao elaborar essas videoaulas, o autor leva em consideração quem são seus interlocutores e presume, dentre outros aspectos, quais suas avaliações ideológicas sobre o objeto “língua” e quais são seus objetivos para com o enunciado que estão recebendo.

Sendo assim, a contínua reafirmação de uma imagem de língua fácil e divertida de aprender responde à pressuposição do autor de que o interlocutor pense o contrário (Kersch; Frank, 2009); por meio do enunciado, o autor busca, então, compensar essa avaliação negativa para cativar seu interlocutor e gerar engajamento, que consiste em um dos objetivos discursivos do gênero videoaula (Silva, 2023).

Da mesma maneira, o autor pressupõe que seus interlocutores estão cursando o ensino básico e/ou preparando-se para os vestibulares e, portanto, buscam nessas videoaulas conhecimentos que os auxiliem a atingir tais metas objetivas. Ele, então, responde a isso por meio do recorte, da abordagem e da didatização que faz do objeto língua: por um viés estrutural e sistematizante, que formata o conhecimento de modo que o interlocutor consiga memorizá-lo e aplicá-lo mecanicamente nas questões objetivas que compõem as provas e exames vestibulares.

Aqui, os enunciados analisados estabelecem outra relação dialógica: com uma cadeia discursiva ligada à gramática tradicional e sua histórica influência no ensino de português no Brasil. Castilho (2016) retoma a evolução histórica das disputas entre linguística e gramática tradicional na esfera educacional brasileira, identificando uma constante oscilação entre qual o lado mais influente em diferentes épocas.

Conforme os indícios levantados por nossa análise, essa constante disputa ideológica sobre o objeto língua continua viva e tensa. De um lado, há um movimento já bem consolidado pela mudança nos modos oficiais de ensinar português, com o deslocamento do foco central da gramática em direção ao texto e ao discurso – intenção manifesta inclusive na BNCC (Brasil, 2018). De outro lado, enunciados educacionais voltados ao sucesso do aluno em provas e exames resistem em fazer tal transição, como representado pelo nosso *corpus*.

Em consequência, embora a imagem de língua como norma gramatical – a língua reduzida à sua variante culta – tenha perdido espaço, a análise realizada indica que as concepções estruturalistas e sistematizantes seguem como uma forte influência no modo como a língua é refletida e refratada pelo autor/professor no enunciado educacional e, portanto, em como ela é recebida pelo interlocutor.

Referências

ANDRADE, N. P. **O Português e as outras línguas**: um estudo das imagens das línguas em textos acadêmicos produzidos no Brasil e em Portugal. 2021. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Filologia e Língua Portuguesa, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-24062022-113731/>. Acesso em: 18 jun. 2025.

BAKHTIN, M. M. **Toward a philosophy of the act**. Trans. V. Liapunov. Austin: University of Texas Press, 1993 [1918-1924].

BAKHTIN, M. M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: _____. **Questões de literatura e de estética (A teoria do romance)**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1924]. p. 13-70.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1965].

BAKHTIN, M. M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo; organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2013 [1942-1945].

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016 [1952-1953]. p. 11-69.

BAKHTIN, M. M. O texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas: um experimento de análise filosófica. In: _____. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016 [1959-1961]. p. 71-107.

BAKHTIN, M. **O autor e o personagem na atividade estética**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2023 [192-].

BRAIT, B. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. In: BAKHTIN, M. M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo; organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2013 [1942-1945]. p. 7-18.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 mar. 2020.

CASTILHO, A. T. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2016.

GOGOTICHVÍLI, L. Notas da edição russa. In: BAKHTIN, M. M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo; organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2013 [1942-1945]. p. 61-91.

KERSCH, D.; FRANK, I. Aula de Português: percepções de alunos e professores. **Calidoscópio**, [S.L.], v. 7, n. 1, p. 49-61, maio 2009. <http://dx.doi.org/10.4013/cld.2009.71.05>. Acesso em: 31 out. 2024.

MOIRAND, S. Autour de la notion de didacticité. **Les Carnets du Cediscor**, [S.L.], n. 1, p. 9-20, 1 jan. 1993. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/cediscor.600>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cediscor/600>. Acesso em: 02 fev. 2022.

NEVES, M. H. M. A gramática escolar no contexto do uso lingüístico. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 233-253, dez. 2002. <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.10.2.233-253>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/relin/article/view/28866>. Acesso em: 24 jun. 2025.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. A filosofia da linguagem bakhtiniana e sua tridimensionalidade verbivocovisual, **Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)**, [S.L.], v. 49, n. 2, p. 706-722, 26 jun. 2020. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo. <http://dx.doi.org/10.21165/el.v49i2.2691>. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2691>. Acesso em: 11 ago. 2020.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil).

PROFESSOR NOSLEN. **Homepage do canal**. Disponível em: <https://www.youtube.com/@ProfessorNoslen>. Acesso em: 11 jul. 2025.

PROFESSOR NOSLEN. **Período Composto por Coordenação (Orações coordenadas) ♪ Paródia "Morro do Dendê" ♪ [Prof Noslen]**. YouTube, 29 ago. 2016. (12 min. 26 s.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UbrR7An5ZfY>. Acesso em: 11 jul. 2025.

PROFESSOR NOSLEN. **Exercícios - Período Composto por Coordenação [Prof Noslen]**. YouTube, 1 set. 2016. (8 min. 6 s.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QTYs8ivsdtk>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SILVA, B. A. A. **Entre a diversão e o aprendizado: entrecruzamentos dos movimentos da didatização e do humor em enunciados do gênero videoaula**. 2023. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. doi:10.11606/D.8.2023.tde-27032024-111036. Acesso em: 03 abr. 2025.

TRAVAGLIA, L. C. Para que ensinar teoria gramatical. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 135-231, dez. 2002. <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.10.2.135-231>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/relin/article/view/28867>. Acesso em: 24 jun. 2025.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2021 [1929].