



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

ADRIANO SOUZA MARINHO

**AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO YOUTUBE: VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA
SEM PARTIDO**

FORTALEZA
2024

ADRIANO SOUZA MARINHO

AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO YOUTUBE: VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA SEM
PARTIDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Maria das Dores Nogueira Mendes.

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)

M29a Marinho, Adriano Souza.
AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO YOUTUBE: VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA SEM PARTIDO /
Adriano Souza Marinho. – 2024.
136 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Linguística, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Maria das Dores Mendes.

1. aforização. 2. YouTube . 3. doutrinação ideológica . 4. Escola Sem Partido. I. Título.

CDD 410

ADRIANO SOUZA MARINHO

AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO YOUTUBE: VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA SEM
PARTIDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: 24/09/2024.

BANCA EXAMINADORA

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

Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dra. Maria Leidiane Tavares Freitas
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

À Deus.

À minha mãe e a mim.

AGRADECIMENTOS

À UFC por ser minha segunda casa há mais de 10 anos e ao PPGLin por me proporcionar o espaço e os recursos necessários para realizar esta etapa tão importante da minha formação acadêmica. Me orgulho muito de fazer parte dessa comunidade acadêmica e local.

Ao Grupo de pesquisa Discurso, cotidiano e práticas culturais – Grupo Discuta por todo o apoio, discussões enriquecedoras e pelo incentivo constante ao longo desta jornada.

À minha orientadora, Maria das Dores Mendes, pela orientação dedicada, pelas valiosas contribuições e pela paciência ao longo deste processo tão demorado. Sua sabedoria e sensibilidade foram essenciais para a realização deste trabalho.

Aos professores Pollyanne Bicalho e Lucas Khalil, pela presença na banca de qualificação, pelas observações pertinentes e pelo olhar crítico que contribuíram significativamente para o aprimoramento deste trabalho.

Aos professores Valdinar Custódio e Maria Leidiane Tavares, por integrarem a banca de defesa. Suas contribuições e comentários foram fundamentais para o enriquecimento e finalização deste trabalho.

À minha mãe, Andrea Souza Marinho, que com sua discrição e apoio silencioso, me proporcionou o sossego necessário para concluir este trabalho.

Aos meus colegas de curso que se tornaram amigos, Alisson Gomes e Beatriz Neri, pelo suporte e pelas trocas de experiências que tornaram esta jornada acadêmica mais rica e leve.

Aos meus amigos Alexandre Carvalho e Claire Boucher, pelo apoio constante, pelas conversas estimulantes e pelo incentivo durante toda a jornada.

Às minhas amigas Ana Karine e Fátima Thais, pelas palavras de ânimo, pela companhia nas sextas, pelo espaço pra chorar as dores, pelas correções de ortografia e por serem minhas amigas apesar de mim.

Ao presidente Lula, pelo restabelecimento da estabilidade e pela tranquilidade que permitiram a conclusão deste trabalho.

Às professoras e aos professores brasileiros, pelo espírito resiliente, trabalho incansável e dedicação à educação apesar de tudo. Este trabalho é um tributo ao papel que vocês desempenham na formação de nossas futuras gerações e na construção de uma sociedade mais justa e informada.

RESUMO

A partir das manifestações de 2013, a extrema direita ganhou força no Brasil, culminando no impeachment de Dilma Rousseff em 2016 e na eleição de Jair Bolsonaro em 2018. Nesse contexto, o Movimento Escola Sem Partido (MESP) emergiu como uma frente ideológica da nova direita, buscando restringir e monitorar o exercício pedagógico nas escolas. Um dos dispositivos utilizados pelo MESP para executar essa agenda foi o incentivo a gravação de aulas e a denúncia de docentes que, segundo seus defensores, estariam inserindo conteúdo político-partidário nas aulas. Tendo isso em vista, neste estudo, buscamos analisar o processo de aforização das aulas de professores em vídeos do YouTube relacionados ao MESP, investigando os tipos de aforização que ocorrem e identificando as modificações que ocorrem em relação aos textos-fonte, causadas pelos recursos linguísticos, visuais e sonoros utilizados na cena da aforização, além de discutir as mudanças sofridas pelas falas dos professores quando se tornam aforizadores em tais vídeos. A base teórica do estudo é composta por conceitos da Análise do Discurso, com ênfase na abordagem de Dominique Maingueneau (2006, 2010, 2013, 2014, 2015) sobre aforização. Além disso, incorpora teorias de Paveau (2015) que explora as principais formas e práticas discursivas encontradas em plataformas digitais, Oliveira (2022) que examina a fórmula discursiva "Escola Sem Partido", investigando como os discursos contribuem para moldar percepções sobre o papel da escola, dos professores e dos conteúdos pedagógicos, Burgess & Jean (2009) que exploram como o YouTube transformou a comunicação e o consumo de mídia, analisando seus impactos sociais, culturais e econômicos e Araújo (2002) que investiga as principais características e práticas envolvidas na confecção de dois tipos comuns de legendas no Brasil: a legenda fechada e a legenda aberta.

Palavras-chave: aforização; YouTube; escola sem partido; doutrinação ideológica.

ABSTRACT

From the 2013 protests, the far right gained strength in Brazil, culminating in the impeachment of Dilma Rousseff in 2016 and the election of Jair Bolsonaro in 2018. In this context, the Escola Sem Partido Movement (MESP) emerged as an ideological front of the new right, seeking to restrict and monitor pedagogical practices in schools. One of the mechanisms used by MESP to execute this agenda was the encouragement of recording classes and denouncing teachers who, according to its defenders, were inserting political-partisan content into their lessons. With this in mind, this study aims to analyze the process of aphorization of teachers' classes in YouTube videos related to MESP, investigating the types of aphorization that occur and identifying the modifications that take place in relation to the source texts, caused by the linguistic, visual, and auditory resources used in the scene of aphorization. Additionally, it discusses the changes that teachers' speeches undergo when they become aphorizers in such videos. The theoretical basis of the study is composed of concepts from Discourse Analysis, with emphasis on Dominique Maingueneau's approach (2006, 2010, 2013, 2014, 2015) on aphorization. It also incorporates theories by Paveau, who explores the main forms and discursive practices found on digital platforms; Oliveira (2022), who examines the discursive formula "Escola Sem Partido," investigating how discourses contribute to shaping perceptions about the role of the school, teachers, and pedagogical content; Burgess & Jean (2009), who explore how YouTube has transformed communication and media consumption, analyzing its social, cultural, and economic impacts; and Araújo (2002), who investigates the main characteristics and practices involved in the creation of two common types of subtitles in Brazil: closed captions and open captions.

Keywords: aphorization; YouTube; Escola Sem Partido; ideological indoctrination.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
PARTE I - OPÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS	20
2 REGIME AFORIZANTE	20
2.1 Destacabilidade e aforização	20
2.2 Cenografia da Aforização.....	24
3 WEB, TEXTUALIDADE NAVEGANTE E HIPERGÊNERO	28
3.1 Hipergênero e cenografia digital	28
3.2 Hipergênero <i>YouTube</i>	32
3.3 Legendas, aforizações e enunciados aderentes no hipergênero <i>YouTube</i>	45
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
4.1 Caracterização da pesquisa.....	52
4.2 Delimitação do universo e da amostra	53
4.3 Procedimento de coleta e análise dos dados.....	55
PARTE II - ASPECTOS ANALÍTICOS	58
5 MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO	58
5.1 Contextualização	58
5.2 Movimento Escola Sem Partido	62
5.3 A fórmula discursiva “Escola Sem partido	68
6 AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO <i>YouTube</i> : VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA SEM PARTIDO	72
6.1 Vídeo 1 do <i>YouTube</i> : Doutrinação marxista nas escolas.	73
6.1.1 Tipos de Aforização	74
6.1.2 Cenografia digital.....	77
6.2 Vídeo 2 do <i>YouTube</i> : Doutrinação modo hard em escola particular de São José dos Campos.....	86
6.2.1 Tipo de Destacamentos	86
6.2.2 Cenografia da aforização.....	88
6.2.2.1 Cenografia digital.....	88
6.2.2.2 Cenografia verbal	97
6.3 Vídeo 3: Doutrinação marxista nas escolas.....	113
6.3.1 Tipos de destacamento	114
6.3.2 Cenografia da aforização.....	116
6.3.2.1 Cenografia digital.....	116
6.3.2.2 Cenografia verbal	123
7 Considerações Finais.....	130
REFERÊNCIAS	133

1 INTRODUÇÃO

O estudo dos destacamentos é uma área de pesquisa bastante consolidada em áreas do conhecimento como a filosofia, política, literatura, dentre outras. Entretanto, é importante observar que a maioria dos estudos realizados até o momento concentrou-se predominantemente em *corpora* textuais clássicos e de autoria conhecida. Estes, por sua vez, se caracterizam por conteúdos da mídia impressa (manchetes, pequenas frases) e aqueles como provérbios, máximas etc.

Se tomarmos como exemplo o livro “Frases Sem Texto” (2014) na qual Maingueneau trata sobre o tema, constatamos que o material analisado é composto por destacamentos de textos da grande mídia. Atualmente, destacam-se os estudos de Baronas (2011; 2013) sobre a aforização. Outros autores, como Possenti (2012; 2015), Cabral (2021) e Oliveira (2014), também contribuíram significativamente para essa área de pesquisa.

Possenti (2012; 2015) trabalhou com sumários de livros e revistas, explorando como as ideias e discursos são condensados e apresentados em formatos mais compactos. Cabral (2021) realizou um levantamento bibliográfico das publicações sobre o assunto a partir de 2004, oferecendo uma visão abrangente e evolutiva dos estudos na área. Oliveira (2014), por sua vez, analisou diferentes materialidades discursivas que circulam de forma recorrente em variados gêneros discursivos na mídia online brasileira, destacando a multiplicidade e dinamismo dos discursos contemporâneos. Baronas (2011; 2013) examinou enunciados recortados de matérias sobre o tema que circularam tanto de modo impresso quanto pela internet, abordando a interseção entre o tradicional e o digital. Esses estudos são essenciais para a análise das aforizações, pois oferecem uma base sólida para a compreensão sobre o modo pelo qual os discursos são formados, condensados, disseminados e recebidos em diferentes contextos e formatos. No entanto, a necessidade de trabalhar com um corpus da *web* se justifica pela crescente relevância e influência das plataformas digitais na formação e propagação de discursos, exigindo uma abordagem que considere as especificidades e dinâmicas próprias do ambiente online.

Embora os autores mencionados, incluindo Maingueneau, tenham abordado a formação e disseminação de discursos em contextos tradicionais, seus trabalhos não se concentraram em *corpora da web*. Isso se deve ao fato de que a aforização foi estudada principalmente em ambientes de comunicação impressa ou oral, onde as dinâmicas de difusão e recepção são diferentes. No ambiente digital, especialmente nas redes sociais e plataformas

de compartilhamento de vídeos, o fenômeno da aforização ocorre de maneira distinta, pois os conteúdos circulam de forma rápida, fragmentada e muitas vezes fora do controle de quem os cria, dependendo mais da quantidade de acessos do que de uma estrutura discursiva estável. A *web*, com suas características de interatividade, rapidez de disseminação e potencial de alcance, oferece um cenário único para a análise das aforizações. Assim, nosso trabalho objetiva estudar as aforizações em vídeos relacionados ao Movimento Escola Sem Partido (MESP) no *YouTube*. Esse objetivo foi construído ao observar como o ambiente digital, especialmente o *YouTube*, facilita a disseminação de enunciados aforizantes. No caso dos vídeos do movimento Escola Sem Partido, essas aforizações são estrategicamente utilizadas para criar a imagem do professor como doutrinador. Ao transformar ideias complexas em mensagens simples e polarizadas, esses vídeos moldam a percepção pública, reforçando uma narrativa que apresenta o professor como figura central de uma suposta doutrinação ideológica nas escolas.

Embora Maingueneau não aplique especificamente, no Frase Sem Texto, o conceito de aforização a enunciados da *web*, tem tratado em outros livros e artigos (Maingueneau, 2016a; 2016b, 2017) deste tipo de textualidade, caracterizada pela efemeridade e volatilidade dos conteúdos produzidos, a qual ele nomeia de navegante. Nosso objetivo, no entanto, é trabalhar com um corpus constituído por vídeos do *YouTube*, o que implica considerar mais de uma dimensão do destacamento aforizante, indo além do escrito e agregando elementos visuais, sonoros e linguísticos. Isso permitirá uma análise mais abrangente e multifacetada da manifestação das aforizações no ambiente digital.

Apresentamos um panorama dos estudos sobre a aforização conforme delineados por Maingueneau. A aforização, com a sua característica de reduzir os sentidos a poucas palavras, ocupa um lugar privilegiado nas investigações do autor, que faz uma análise detalhada do funcionamento e dos efeitos de sentido desse fenômeno discursivo na sociedade contemporânea.

Em “citação e destacabilidade” (2006), Maingueneau esboça o que futuramente viria a denominar aforização. Ao contrastar aquilo que é destacável em um texto com o que é efetivamente destacado, o autor pondera sobre a eventual existência de uma lógica distinta inerente aos aforismos, que ele designa como lógica aforística. Nesse artigo, ele ainda não havia avançado muito nas discussões a respeito das aforizações, admitindo apenas que não se poderia conferir o mesmo status da sobreasseveração à aforização, focando o capítulo na definição do que seria a sobreasseveração.

Já em “12 conceitos em análise do discurso” (2010), destaca-se a contribuição do autor ao dedicar um capítulo exclusivo à aforização, no qual aprofunda a distinção entre sobreasseveração e aforização. Ele avança na definição dos tipos de destacamento e oferece um quadro mais bem delimitado do que é a enunciação textualizante (à qual a sobreasseveração pertence) e a enunciação aforizante. Além disso, Maingueneau começa a compreender o aforizador como um sujeito de pleno direito, e não apenas como um mero locutor enunciador.

Em “Análise em textos de comunicação” (2013), ele igualmente dedica um capítulo ao tema, solidificando as noções de enunciação textualizante e aforizante, segmentando a segunda em originais (que depois se tornam primárias) e derivadas (doravante secundárias).

Das obras mais recentes de Maingueneau publicadas no Brasil, destaca-se “Frase sem texto” (2013), um livro dedicado exclusivamente ao fenômeno do destacamento. Nos doze capítulos da obra, o autor explora uma variedade de noções, abrangendo conceitos que incluem citação, sobreasseveração, aforizações, hiperenunciador, entre outros. Esses temas são expandidos por meio de análises de corpora compostos predominantemente por materiais provenientes da mídia impressa francesa.

Finalmente, em “Discurso e análise do discurso” (2015), Maingueneau traz um capítulo sobre aforização, introduzindo, dentre as novidades, a expansão da discussão sobre a dicotomia locutor x aforizador x auctor. No entanto, ele mantém como *corpora* majoritariamente textos jornalísticos escritos.

No Brasil, alguns pesquisadores como Possenti (2012; 2015), Cabral (2021) e Oliveira (2014) desenvolvem pesquisas sobre aforizações a partir das reflexões do analista francês. Destacam-se no panorama nacional os artigos de Baronas (2011, 2013a, 2013b, 2013c, 2014). De seus trabalhos, dois são especialmente importantes para nossa pesquisa. Em “Por uma vida melhor na mídia: discurso, aforização e polêmica”, Baronas (2013a) analisa a polêmica em torno do livro didático “Por uma vida melhor”, cuja proposta pedagógica baseada na variação linguística foi apresentada na mídia como “ensinar português errado” por um posicionamento de fundamentação normativa. Baronas explora como a aforização contribuiu para essa polêmica, destacando como frases destacadas do livro e, em alguns casos, até alteradas nas matérias jornalísticas, foram utilizadas para reforçar posições e simplificar a complexidade do debate, transformando nuances pedagógicas em aforizações polarizadoras.

Já no artigo intitulado “Citação, destacabilidade e aforização no texto imagético: possibilidades?”, em coautoria com Ponsoni (2013b), Baronas discute como a mídia tanto impressa como digital utiliza imagens para dar sentido a eventos históricos da política brasileira.

Neste trabalho, eles exploram como a aforização se manifesta no texto imagético, analisando a forma como determinadas imagens são destacadas e repetidas, transformando-se em símbolos ou aforismos visuais que encapsulam e simplificam complexos eventos históricos, moldando a percepção pública.

Tendo delineado o estado da arte até então, notamos possibilidades de avanços na teoria que a presente pesquisa pode auxiliar. Tomemos como exemplo o trabalho de Baronas (2013b). No artigo, o autor discute o uso dos três elementos do título em relação ao texto imagético pela mídia impressa e digital, e como isso pode interferir na interpretação de acontecimentos históricos da política brasileira. Além disso, o texto também se fundamenta e aplica os conceitos de Maingueneau e sua proposta de destaque de pequenos enunciados verbais, o que vamos também fazer em nosso trabalho, além de levantar a questão de como essa proposta pode ser expandida para objetos multimodais, como fotografias.

Especificamente, esse trabalho de Baronas (2013b) apresenta algumas semelhanças com o nosso que vão além do referencial teórico. O fato de trabalhar com o destacamento de imagens representa uma ampliação em termos de corpora analisados, a qual pretendemos seguir. Ao utilizar imagens de atores políticos durante o segundo turno das eleições presidenciais brasileiras de 2010, Baronas (2013b) também menciona a forma como o enunciador jornalista aforiza o discurso político por meio de suas fotografias, destacando momentos específicos que podem interferir na interpretação do acontecimento histórico narrado, outro fator que se assemelha à nossa abordagem, já que também analisamos aforizações e sua construção de sentidos. No entanto, nossa investigação se diferencia da do autor, em parte, pelo tipo de *corpora*, ao utilizar imagens em movimento, pelo aforizador que são professores e destacador que é um editor de vídeos do *YouTube*.

Apesar de o artigo de Baronas (2013b) apresentar um corpus com elementos visuais, como fotografias de atores políticos que circularam no jornal Folha de S. Paulo durante o segundo turno das eleições presidenciais brasileiras de 2010, ainda é composto majoritariamente por fotos e conteúdos advindos da mídia jornalística, principalmente daqueles grandes veículos de informação. No nosso caso, analisamos vídeos do *YouTube* que foram gravados e editados por atores independentes e influenciadores digitais. O *YouTube*, por estar no ambiente da web, oferece exatamente a possibilidade de saída da grande massa empresarial de mídia, permitindo que todos os que disponham dos dispositivos digitais adequados possam editar e postar vídeos. Em nosso estudo, os editores são políticos ou pessoas não inseridas em profissões relacionadas com a mídia tradicional. Destarte, observamos que o conceito de

aforização, até onde temos conhecimento, ainda não se verifica a existência de investigação sobre o fenômeno da aforização no *YouTube*. Assim, apresentamos uma nova perspectiva para o fenômeno da aforização, ao aplicar nossa análise especificamente a vídeos do *YouTube*, diferenciando nosso trabalho do de Baronas, que não explorou esse tipo de mídia.

Já no outro trabalho, Baronas e Cox (2013a) discutem a polêmica que se desencadeou na mídia em torno do livro didático de língua portuguesa *por uma vida melhor*, analisando o discurso midiático e os conceitos de destacabilidade, aforização, polêmica, interincompreensão, tradução e simulacro a fim de identificar como esses elementos influenciam a produção e circulação de simulacros na esfera midiática tradicional.

A análise empreendida por Baronas e Cox (2013a) compartilha semelhanças notáveis ao reintroduzir os conceitos de destacabilidade e aforização. Contudo, vale ressaltar que sua aplicação se concentra exclusivamente em um *corpus* da mídia tradicional.¹ O *corpus* utilizado na pesquisa do autor é constituído de enunciados exclusivamente recortados de matérias sobre o tema que circulam de modo impresso e/ou pela internet, diferentemente do selecionado por nós que é formado por vídeos do *YouTube*.

O artigo de Fraga e Souza (2020) tem um papel relevante em nossa pesquisa por abordar a temática do "Escola Sem Partido". Esse estudo, ancorado nos estudos de gênero e nas premissas de Foucault (2009) sobre a "produção de verdades", adota uma perspectiva arqueogenealógica na análise de discursos relacionados ao movimento Escola Sem Partido. O objetivo é refletir sobre as motivações do grupo, os conhecimentos envolvidos e os "efeitos de verdade" produzidos. A pesquisa destaca o papel do sintagma "ideologia de gênero" como um dispositivo pedagógico utilizado pelos ideólogos da Escola Sem Partido para gerar identidades heteronormatizadas. Além disso, também se insere na Análise do Discurso (AD), ainda que um viés foucaultiano diferente do nosso que, por se basear em Maingueneau, adota uma perspectiva de AD de base enunciativa.

Em "Escola [e linguística] é lugar de política? Uma análise discursiva da Escola Sem Partido"(2022), Helio Oliveira (2022) investiga a interseção entre educação, linguística e política, focalizando especificamente o "Escola Sem Partido". O livro analisa criticamente as dimensões discursivas desse movimento, explorando a sua manifestação no contexto educacional brasileiro. O autor examina as nuances da linguagem utilizada pelos defensores do

¹ Quando mencionamos a mídia tradicional, referimo-nos aos grandes veículos de informação, como as Organizações Globo e o Jornal Estado de São Paulo, que dominam a televisão e outros meios de comunicação convencionais. Baronas, embora utilize conteúdo digital, baseia-se em plataformas ligadas a grandes organizações midiáticas. Diferentemente, nosso trabalho foca em canais do *YouTube* que não estão vinculados a emissoras ou jornalistas estabelecidos, mas sim a produtores de conteúdo independentes.

"Escola Sem Partido", investigando como os discursos contribuem para moldar percepções sobre o papel da escola, dos professores e dos conteúdos pedagógicos.

Em nossa dissertação, utilizamos o índice proposto por Oliveira (2022) que detalha os processos de criação e disseminação de fórmulas discursivas a partir do exame de expressões como "Escola Sem Partido" e "doutrinação ideológica", presentes em um corpus majoritariamente composto por conteúdos midiáticos. Esse índice detalha os processos de criação e disseminação dessas fórmulas, proporcionando valiosas percepções sobre como o MESP se consolidou como um emblema da direita conservadora no Brasil. Ao aplicar esse índice, buscamos elucidar as interferências individuais (por indivíduos específicos) e coletivos (pelo Movimento Escola Sem Partido) na construção da Figura do professor, destacando as dinâmicas que moldam a percepção pública em torno dessa temática.

Apesar de os dois trabalhos mencionados não abordarem explicitamente o conceito de aforização, sua relevância para a presente pesquisa está no fato de ambos investigarem o Escola Sem Partido, concentrando-se na construção da figura do professor como doutrinador e no fortalecimento de valores conservadores.

Objetivamos, neste trabalho, analisar o processo de aforização das aulas de professores em vídeos do *YouTube* relacionados ao movimento Escola sem Partido, investigando os tipos de aforização que ocorrem e identificando as modificações que ocorrem em relação aos textos-fonte, causadas pelos recursos linguísticos, visuais e sonoros utilizados na cena da aforização, além de discutir as mudanças sofridas pelas falas dos professores quando se tornam aforizadores em tais vídeos.

Com relação ao enfoque que damos ao conceito de aforizações, acreditamos que esteja adequado para a análise do *corpus* escolhido, na medida em que aquele permite analisar exatamente como os enunciados são destacados de um texto e contexto primeiros e ao passarem por esse processo podem ser alterados, organizados, sem se apartar do primeiro (regime textualizante) em outro regime enunciativo, o aforizante, produzindo, efeitos específicos de sentido. Logo, os conceitos de destacamento forte, destacamento fraco, cenografia e aforização propostos por Maingueneau são de grande valia para a nossa pesquisa.

Como mencionado, já que muitos dos estudos sobre aforização têm se concentrado em analisar um tipo de *corpus* da mídia tradicional, muitas vezes, de impressa. Além disso, quando selecionam enunciados da *web*, como posts de redes sociais, artigos de blogs ou revistas eletrônicas, limitam-se a analisar a escrita digital.

Por essa razão, propomos expandir as formulações sobre o conceito pela aplicação para um corpus, no qual tal conceito ainda não foi explorado, o que permite compreender, de modo mais abrangente do o conceito, principalmente no que se refere aos tipos, bem como ampliar a noção de destacamento aforizante para imagens em movimento e legendas de vídeos do *YouTube*. Além disso, é importante investigar como as aforizações se manifestam em contextos específicos, como na análise das falas de professores aforizadas em vídeos do *YouTube*. Ao fazer isso, é possível obter *insights* valiosos sobre como a construção de sentidos mobilizados pelo uso das aforizações aforizações no *YouTube* e como ela pode influenciar o público.

Nesse sentido, o estudo das aforizações nesse *corpus* em particular pode ter importantes implicações práticas, especialmente no que diz respeito à compreensão da linguagem em situações comunicativas complexas, como nas mídias sociais, uma vez que o *YouTube* pertence a essa ampla rede de aplicativos e softwares que permitem uma interconexão de informações e contribuições dos internautas. Ao entender melhor como as aforizações são usadas nesta plataforma, pode ser possível apurar a visão crítica para a interpretação de enunciados, o que, conseqüentemente, pode impactar na tomada de decisões relativas, por exemplo, a política e a educação, que como o espaço digital são constitutivos do nosso cotidiano.

O foco temático deste trabalho está no contexto do fortalecimento da extrema direita, iniciando especialmente em 2013, com o surgimento de *think tanks*² como o MBL e o próprio MESP, impulsionados por grandes manifestações contra políticas governamentais, particularmente relacionadas ao aumento das tarifas de transporte público. Esse movimento ganhou força, após 2016, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff e a subsequente ascensão de Jair Bolsonaro ao poder a partir de 2018.

A pesquisa investiga como trechos das aulas de professores têm passado por um duplo destacamento aforizante: primeiro, por meio de gravações clandestinas realizadas por alunos anônimos e divulgadas em vídeos no *YouTube*; e segundo, pela edição desses vídeos, na qual o editor, alinhado à ideologia do MESP, seleciona e destaca falas dos professores com o uso de legendas e outros recursos visuais. A hipótese é que o editor emprega elementos linguísticos, visuais e sonoros para alterar o contexto original dessas falas, de modo a convencer

² *think tank* é uma organização ou grupo de especialistas que realiza pesquisas, estudos e debates sobre questões sociais, econômicas, políticas, tecnológicas ou culturais. Seu objetivo é influenciar políticas públicas, decisões governamentais e a opinião pública, por meio da produção de análises, relatórios e propostas de soluções para desafios contemporâneos. (Rigolin, 2012)

o usuário do *YouTube* de que há doutrinação ideológica nas aulas. Essas estratégias, ao distorcer o conteúdo e aforizar determinados trechos, reforçam uma narrativa que apoia o discurso do MESP, tornando a mensagem mais persuasiva no sentido de que o professor desrespeita os mandamentos da boa conduta do professor segundo o movimento. Em vista disso, os recursos oferecidos pela plataforma como possibilidade ilimitada de membros nos canais, compartilhamento do link dos vídeos, assim como da *web*, com a sua enorme capacidade de alcance e de poder sugerir, criar através do algoritmo nicho específico de usuários (bolhas) que consomem conteúdo sobre valores conservadores, extrema direita, *homeschooling*, MESP etc, só fazem crescer o potencial do destacamento aforizante de condensar, efetuar omissões e distorcer falas bem como de fazer parecer que expressam o pensamento de uma fonte enunciativa, no caso do corpus da nossa pesquisa, do professor.

Esse fenômeno, impulsionado pelo movimento Escola sem Partido, instaura um debate acalorado sobre o que o movimento identifica como doutrinação ideológica nas escolas. Ao investigar os tipos de aforizações, analisamos a construção de sentidos promovida pelas alterações linguísticas, visuais e auditivas envolvidas nos destacamentos dos textos-fonte, que são primeiramente, as aulas de professores, e, posteriormente, as gravações de trechos delas que são veiculadas em vídeos do *YouTube*, promovendo também, de certo modo, uma leitura da sociedade e pensando questões sobre a responsabilidade do conteúdo produzido para plataformas de vídeo online, especificamente o *YouTube*.

O estudo também é relevante para a compreensão da relação entre discurso e poder na sociedade atual. A aforização das falas de professores em vídeos relacionados ao MESP pode ser vista como uma tentativa de construir uma narrativa que reforça as ideias e os valores do movimento, enquanto deslegitima outras perspectivas. Isso pode ter implicações políticas e sociais significativas, afetando a forma como os indivíduos percebem e se relacionam com a educação e com a figura do professor.

Este trabalho está organizado, além do capítulo de introdução, em duas partes: uma destinada às opções teóricas e metodológicas e outra à análise. No capítulo 2 da primeira seção, abordamos os conceitos centrais que embasam a pesquisa, como o de destacabilidade que inclui o de sobreasseveração e funda o de destacamento aforizante (aforização), que se desdobra em dois tipos (aforização primária e secundária). Além disso, discutimos sobre as formas de textualidade, principalmente a navegante, para compreender as especificidades dos enunciados da *web*, sobretudo, as peculiaridades de *corpus* que selecionamos para a pesquisa, formado por vídeos do *YouTube*.

No capítulo 3 da Parte 1, descrevemos a plataforma *YouTube*, examinando suas principais funcionalidades e como elas moldam a forma como os conteúdos são apresentados e consumidos. Abordamos a interface do usuário, os diferentes módulos que compõem uma página de vídeo, como os títulos, descrições, sugestões de vídeos relacionados, e a seção de comentários. Analisamos também como esses elementos contribuem para a navegação, visibilidade, e engajamento dos usuários, destacando o papel do *YouTube* como um espaço de circulação de discursos e a influência que exerce na construção de narrativas.

Em seguida, no capítulo 4, detalhamos a metodologia adotada na pesquisa e os procedimentos para a coleta e análise dos dados. Definimos o universo de pesquisa e os critérios de seleção do *corpus*, composto por vídeos do *YouTube* ligados ao Movimento Escola sem Partido (MESP), que mostram gravações editadas de trechos de aulas a fim de enfatizarem supostas práticas de doutrinação ideológica por professores.

Na parte 2, constituída por 2 capítulos, apresentamos a análise detalhada dos vídeos selecionados. No capítulo 5 desta seção, contextualizamos a cronologia do Movimento Escola Sem Partido e seu desenvolvimento, discutimos o uso da fórmula discursiva escola sem partido como sintetizadora de uma causa que se alinha com princípios conservadores e finalmente apresentamos a plataforma *YouTube*, suas características, ferramentas, peculiaridades e demais aspectos que contribuem para a compreensão das aforizações que se materializam nos ecrãs desse espaço. No capítulo 6, examinamos os diferentes tipos de destacamentos utilizados nos vídeos, focando nos elementos verbais, visuais e sonoros que compõem a cenografia das aforizações.

Por fim, no capítulo 7, apresentamos as considerações finais do estudo, destacando as principais contribuições da pesquisa para o campo da análise do discurso e sugerindo possíveis caminhos para pesquisas futuras. Também são discutidas as limitações do estudo e as implicações dos resultados encontrados.

PARTE I - OPÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

2 REGIME AFORIZANTE

2.1 Destacabilidade e aforização

A destacabilidade, ou a capacidade de uma frase ser destacada ou separada do seu contexto, ocorre de forma cada vez mais frequente no mundo, especialmente devido à possibilidade de disseminação de enunciados desse tipo que é ampliada pelas redes sociais e plataformas de compartilhamento de informações. A possibilidade de destacar, compartilhar e replicar trechos de textos torna a destacabilidade uma preocupação central em diversos campos, como o político, o midiático, jurídico etc. Em muitos casos, o destaque de uma frase pode levar a interpretações equivocadas ou mesmo a manipulações intencionais das suas possibilidades de sentido. Nesse contexto, Maingueneau (2006, p. 72) ressalta a presença ubíqua de enunciados curtos na sociedade. A organização dos seus elementos (prosódia, rimas internas, metáforas etc.) as torna, segundo o autor, *pregnantes e memoráveis*.

Em relação ao âmbito no qual se situa a pesquisa, evidenciamos o avanço de uma onda de extrema direita que começou a tomar conta do Brasil, a qual se foi adensando com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2014 e se consolidando com a ascensão de Jair Bolsonaro à presidência em 2018, fato que institucionaliza” a perseguição a minorias e a divisão da população entre conservadores nos costumes e liberais de direita na economia e progressistas de esquerda a favor de uma maior intervenção do Estado nas questões econômicas.

Nesse contexto de forte polarização política e cultural, qualquer crítica social que o professor fizesse na sala de aula poderia ser percebida como uma ameaça a valores mais conservadores, como aqueles propalados por políticos de extrema direita. Em tal cenário, estimuladas pelo próprio Presidente do país, Jair Bolsonaro, e seu ministro da Educação, Abraham Weintraub, começam a ser produzidas pelos alunos imagens não autorizadas de momentos de aulas nos quais professores discutem algum tema direta ou indiretamente ligado ao contexto sociopolítico que está sendo vivenciado.

Posteriormente, materiais desse tipo passam, em razão do poder de alcance, a circularem em vídeos do *YouTube*, como os que compõem o *corpus* da nossa pesquisa. Os canais nos quais os vídeos estão hospedados são identificados com o MESP e, portanto, contrários a práticas de professores como as que aparecem nas filmagens, tentando simulá-las pelos recursos de edição (acréscimo de elementos sonoros, visuais, imposição de legenda etc) como exemplos daquilo que o movimento categoriza como doutrinação ideológica.

Maingueneau, em livro sobre as aforizações, afirma que “os locutores dos texto-fonte se descobrem constantemente como sobreasseveradores involuntários de enunciados que não proferiram como tais.” (Maingueneau, 2014, p. 23).

Na esteira dessa problemática, Maingueneau (2010, p.12) afirma que “os enunciados destacados decorrem de um regime de enunciação específico, que propusemos chamar de “enunciação aforizante”.

O autor também aponta que é comum o uso das fotos de rosto legitimadoras das aforizações. Para Maingueneau (2013, p. 238) “o rosto do locutor autentica a aforização como sendo sua fala, aquela que faz dele um Sujeito.” Por fim, acrescenta que o regime aforizante escapa à noção usual de frase e texto. Destarte, mostra a diferença entre as frases presas ao texto e aquelas que deles são destacadas ao explicar que “frases que saem de textos e são colocadas em novos textos; uma frase é um constituinte de um texto, uma aforização escapa à textualidade” (Maingueneau, 2013, p.238), conclui que elas pertencem a dois regimes distintos, o aforizante e o textualizante. Em relação a tais regimes, Maingueneau (2010, p. 17) ainda esclarece que “há uma assimetria essencial [...] a enunciação aforizante não entra na lógica do texto e do gênero do discurso, mas ela é inevitavelmente proferida em um texto”.

Assim, para estabelecer uma distinção mais clara entre os dois regimes enunciativos e conferir maior uniformidade à nomenclatura relativa ao conceito de aforização Maingueneau, em publicações de 2010 e 2013, o separa -o, de forma mais do que em 2006, da noção de sobreasseverações. Desse modo, mostra que a sobreasseveração corresponde especificamente aos "enunciados que são modulados pelo locutor de maneira a ser apresentados como destacáveis", enquanto a aforização se refere ao regime enunciativo e ao destacamento aforizante e ao próprio enunciado destacado. Dessa forma, a aforização implica um tipo de enunciação diferente da sobreasseveração, na medida em que tem relação com uma enunciação aforizante ao passo que essa pertence ao regime textualizante.

Fica ainda mais clara uma mudança de rumos na concepção das frases destacadas em detrimento das sobreasseverações a partir de Frases Sem Texto (2014). Na obra mais completa de Maingueneau sobre as “pequenas frases”, o teórico é mais enfático com relação a uma distinção entre os regimes enunciativos textualizante e aforizante. Para ele, esses regimes se diferenciam na forma como a atividade de fala se desenvolve. No regime enunciativo textualizante, os enunciados são materializados em um texto e em um gênero discursivo específico. No que tange à nossa pesquisa, a possibilidade de o professor sobreasseverar durante

a sua enunciação está relacionada a um gênero (aula) e as restrições impostas por ele a um tipo de discurso (pedagógico).

No entanto, nada impede que aquilo que é sobreasseverado seja destacado. Logo, a sobreasseveração não é condição necessária para que haja aforização. No regime enunciativo aforizante, o dizer se apresenta como uma proposição incontestável, relacionada a um enunciado autônomo, frequentemente composto por uma única frase, que não está sujeita ao jogo das interações discursivas. Nessa perspectiva, que resulta na criação de enunciados autônomos, frequentemente compostos por uma única frase, a distinção entre os dois regimes não se dá só pelo tamanho, mas pela própria ordem enunciativa.

Além disso, é importante considerar a assimetria entre os locutores. O professor, ao dar aula, interage diretamente com seus alunos, mantendo uma relação de proximidade e um nível similar de interação. No entanto, quando trechos de suas aulas são aforizados e postados no *YouTube*, essa dinâmica muda. O professor não está mais interagindo diretamente com um público presente, mas sim com uma audiência mais ampla e distante, que recebe esses enunciados de maneira autônoma e sem a possibilidade de interação imediata.

Essa aforização não se limita apenas às frases ditas pelo professor, mas também envolve o destacamento de imagens em movimento, que são autonomizadas pela gravação. A gravação de vídeo permite que as imagens dos professores sejam isoladas e destacadas, criando uma nova camada de aforização visual, onde as imagens em movimento são convertidas em enunciados visuais autônomos.

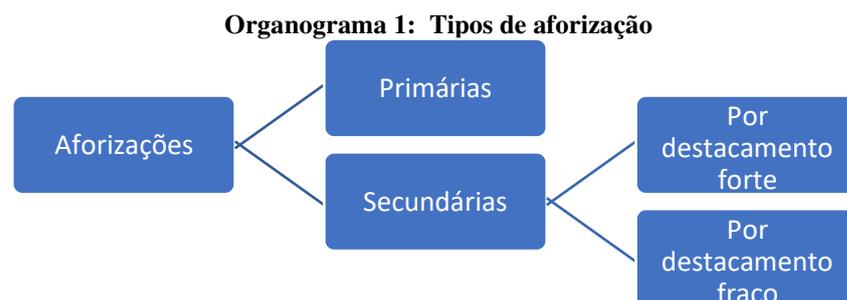
Feita a separação entre os regimes textualizante (no qual se insere a sobreasseveração) e aforizante (ao qual pertence o enunciado destacado), tratamos de uma outra distinção no âmbito do regime aforizante. Maingueneau (2010) mostra que uma aforização destacada por natureza difere daquelas destacadas de um texto, as quais são denominadas, respectivamente, pelo autor, em 2014, de aforizações primárias e secundárias. Isso quer dizer que as primárias são enunciados independentes de um contexto e cotexto - como slogans ou provérbios - enquanto as secundárias seguem uma lógica de citação, ou seja, são necessariamente extraídas de um texto (MAINGUENEAU, 2015, p. 132). No entanto, o autor adverte que a linha entre essa distinção é tênue, já que um mesmo enunciado, a depender do contexto, pode mudar de *status*.

A partir das aforizações secundárias, ou seja, daquelas que foram extraídas de textos, Maingueneau (2010) ainda distingue o destacamento forte do fraco. No primeiro, o enunciado aforizado circula separado do texto-fonte, ou seja, se considerarmos a frase “*I have*

a dream”, destacada do discurso de Luther King e publicada em uma revista de citações célebres, teremos um exemplo de destacamento forte, uma vez que o texto-fonte não aparece nem na íntegra, nem simultaneamente no mesmo espaço-tempo da aforização. No segundo, há uma relação de proximidade espacial e de simultaneidade temporal entre “a frase destacada” e o texto-fonte. Assim, se no vídeo do discurso de Luther King em Washington fosse destacada e aparecesse por escrito a frase “*I have a dream*” sobre a Figura do orador, teríamos um exemplo de destacamento fraco.

Entendemos que os vídeos que compõem o corpus deste trabalho apresentam, inicialmente, destacamentos fortes, uma vez que os trechos das aulas de professores, gravados clandestinamente, passam a circular de forma independente do texto-fonte que é a própria aula. Além disso, realizam, em um segundo momento, também destacamentos fracos, mediante a sobreposição pelos editores dos vídeos de legendas das falas dos professores aos referidos trechos gravados, que funcionam para elas como textos-fonte.

Uma vez que há destacamento, podemos falar de aforização, visto que Maingueneau faz referência ao “destacamento aforizante” desde *Cenas da Enunciação* (2006). No entanto, a partir da separação dos regimes textualizante e aforizante em 12 conceitos de *Análise do Discurso* (2010) e nas obras subsequentes, fica mais claro que a aforização se refere àquilo que é efetivamente destacado de um texto e inserido em outro. Com base no exposto, podemos estabelecer um organograma básico das aforizações até agora:



Fonte: Baseado em Maingueneau (2014)

A complexidade do contexto, principalmente em se tratando de aforizações que contém alterações no texto-fonte, para Maingueneau (2014), deve-se ao fato de serem retiradas de um contexto-fonte e consideradas em um contexto de recepção, ocorrendo uma descontextualização. A diferença entre esses contextos pode levar a interpretações variadas e até mesmo a distorções de sentido.

As noções de contexto fonte e de recepção e consequente descontextualização das frases destacadas já estava presente em Maingueneau (2010, p. 15): “a descontextualização das aforizações é acompanhada por uma opacificação do seu sentido, que exige um trabalho interpretativo”. Essa questão traz implicações para esta pesquisa. A primeira diz respeito ao fato de os vídeos do *YouTube* mostrarem um destacamento forte que corresponde a apenas poucos minutos das aulas, fazendo assim um primeiro destaque segundo o qual se dará a construção de sentidos para as práticas dos professores.

A segunda diz respeito a outro destacamento, que implica em novos efeitos de sentidos, agora operado pelos editores, os quais sobrepõem às imagens das aulas dos professores que aparecem em cada vídeo legendas contendo uma seleção de suas falas. Cumpre notar que embora os vídeos estejam hospedados em canais de apoiadores, o Escola Sem Partido tem como objetivo convencer outras pessoas a aderirem aos ideais desse movimento.

2.2 Cenografia da Aforização

Enfocaremos neste tópico os principais constituintes da cena da aforização preconizados por Maingueneau (2014), quais sejam o locutor e o aforizador, o rosto do aforizador, o próprio enunciado (a aforização como produto) e os contextos-fonte e de recepção. No que se refere ao par locutor x aforizador, Maingueneau (2014) relata que o princípio do discurso relatado delega a responsabilidade do que está sendo dito ao narrador ou locutor que o relata. Já o estilo direto tenta replicar as palavras exatas do locutor primeiro. Logo, há uma tensão entre quem está relatando as palavras (o narrador) e a tentativa de dar voz ao locutor original. No caso da aforização, por não se tratar de um fragmento do texto ou citação comum, mas sim de um enunciado auto suficiente, “situado ao mesmo tempo “no” texto em que está inserido e “fora” de qualquer texto” (Maingueneau, 2014, p. 40) essa tensão se eleva exponencialmente considerando que o aforizador se encontra em uma cena diferente daquela do texto-fonte da qual ele era o locutor.

Essa tensão existente entre locutor e aforizador é ainda mais perceptível quando a aforização altera o enunciado-fonte aforização. Para ele “na aforização, a alteração dos enunciados-fonte é a manifestação superficial de uma “alteração” constitutiva, a do tornar-se outro do locutor, transformado em aforizador.” (Maingueneau, 2014, p. 41). Um aforizador de pleno direito, que fala de forma a ocultar os “vestígios do processo enunciativo efetivo, mas a

expressão de um pensamento alheio às vicissitudes das circunstâncias.” (Maingueneau, 2014, p. 41)

Dessa forma, podemos concluir que a figura do aforizador é construída a partir do destacamento aforizante. Segundo Maingueneau, o aforizador é um tipo de enunciador diferente, ao qual são atribuídas pequenas frases, diferentemente do locutor que produz textos, além de ser “ao mesmo tempo origem do ponto de vista expresso no enunciado e sujeito responsável, que se posiciona em meio a um conflito de valores. Nele coincidem sujeito da enunciação e sujeito no sentido jurídico e moral, que afirma valores diante do mundo” (Maingueneau, 2014, p. 43). Vale ainda ressaltar que o aforizador não é exatamente uma pessoa física, que fala para outras pessoas físicas, mas sim uma criação daquele que realiza o destacamento e que fala para um auditório geral.

Maingueneau (2013, p. 236) ainda trata da situação quando o papel de sobreasseverador é construído pelo próprio destacamento, isso porque “há defasagem essencial entre o locutor efetivo e este mesmo quando ele se torna a fonte de um enunciado destacado pela máquina midiática [...]” No entanto, muitas vezes, a fim de construir efeitos de sentido diferentes daqueles produzidos pelo locutor do enunciado-fonte, a mídia costuma alterar as frases destacadas procurando causar a impressão de que aquelas foram sobreasseveradas antes de terem sido destacadas.

Essa constitui outra evidência para o autor comprovar que se torna insustentável, como vimos, em obras mais atuais como *Frases Sem Texto* (2014), condicionar a aforização à sobreasseveração, na medida em que um enunciado destacável não necessariamente será destacado, da mesma forma que um enunciado, para ser destacado, não precisa ter sido sobreasseverado, ainda que o destacador queira fazer parecer isso. Trazendo para a realidade da presente pesquisa, o editor dos vídeos ligados ao Movimento Escola Sem Partido cria o aforizador professor de esquerda, militante, comunista, dentre outros, a partir do momento em que realiza o destacamento. Se levarmos em consideração a profundidade da dicotomia locutor versus aforizador, supomos que o professor que fala *in loco* na sala de aula é o locutor e aquele que fala no trecho no *YouTube* da aula que é gravado e disponibilizado no *YouTube* é o aforizador, pois este está em um contexto aforizante, diferente daquele que está no regime textualizante ao qual pertence o gênero aula. Vale ressaltar que um enunciado sobreasseverado implica certo locutor e que esse 'mesmo enunciado destacado' implica outro, colocado em outro contexto.

De toda forma, o Aforizador – àquele que Maingueneau adjetivou como *subjectum*³ – é mostrado nessa cena como alguém possuidor de uma fala singular, que, por vezes, é acompanhada da Figura do seu rosto para tentar adensar o efeito de que o enunciado destacado foi proferido pelo mesmo locutor do enunciado-fonte e que reflete suas convicções. Maingueneau (2014, p. 45) afirma que “na mídia contemporânea, a aforização é muito frequentemente associada a uma foto, às vezes um desenho, do rosto do aforizador.” Para o autor, isso se explica porque o rosto possui, com efeito, propriedades notáveis:

(1) é a única parte do corpo que, de maneira superficial, permite identificar um indivíduo como distinto de outros; (2) é, no imaginário profundo, a sede do pensamento e de valores transcendentais; (3) é nele que se encontra a boca, fonte da fala, e portanto, da aforização. (MAINGUENEAU, 2014, p. 46)

Desse modo, é comum, nas mídias tradicionais, fotos com foco apenas no rosto, nas quais não aparecem o restante do corpo ou as mãos. Tal ausência, segundo Maingueneau (2014, p. 46) ocorre pelo fato de as fotos de rostos centrarem-se no olhar, dirigido a um auditório indeterminado do qual cada leitor participa, visto que “como a aforização, a foto do rosto é produto de um destacamento que elimina estes ou aqueles elementos do contexto (vestimenta, local, momento...) que mostraria uma foto da pessoa toda.” O autor ainda acrescenta que as “fotos de aforizadores podem igualmente conter movimentos apreendidos ao vivo, com a condição que não haja uma contextualização muito forte.” (2014, p. 49)

Dessa forma, é válido investigar como esse processo ocorre nos vídeos do *YouTube* que compõem o *corpus*, considerando que veiculam trechos de aulas gravadas ao vivo nos quais não apenas são exibidas, mediante legendas, uma seleção de partes dos enunciados proferidos pelos professores, mas as imagens dos seus rostos e corpos em movimento ao exprimi-los, além de outros elementos da aula.

Julgamos que os movimentos, expressões faciais, gesticulações, tom de voz, etc dos professores capturados pela gravação da aula ao vivo veiculados de modo simultâneo aos enunciados em forma de legendas, nos vídeos do *YouTube* possam ter maior impacto sobre os usuários do que as fotos que acompanham aforizações da mídia impressa tradicional, gerando maior “efeito de veracidade” para as aforizações, ou seja, de que a convicção do aforizador é a mesma do locutor. Essa dinâmica demonstra como as aforizações, que “têm como efeito centrar a enunciação no locutor, fazendo crer que é o próprio locutor quem se expressa” (Maingueneau,

³ “[...] um sujeito plenamente responsável.” (Maingueneau, 2010, p. 16)

2014, p.134), podem, conseqüentemente, serem mobilizadas como estratégias que visam a construir uma percepção pública sobre o professor.

No entanto, por vezes, nos vídeos do nosso *corpus*, os rostos aparecem desfocados por uma tarja preta sobre os olhos. Como detalharemos na análise, julgamos que tal recurso possa ser utilizado pelos responsáveis pelos canais do *YouTube* para tirar a atenção das identidades singulares de cada professor que teve a sua aula gravada e reforçar o caráter generalizante da figura do aforizador-professor. Assim, construídos pelos destacamentos divulgados nos vídeos, o aforizador passa a representar “o” professor doutrinador e a sua “aula”, divulgada no canal, um flagrante de doutrinação ideológica, posições antípodas ao MESP.

Por meio de tais destacamentos os editores dos vídeos convertem as aulas em aforizações e, conseqüentemente, seus locutores, os professores, em aforizadores, a fim de validarem seu alinhamento com o MESP, de disseminar o movimento e seus valores no espaço virtual e de tentarem conseguir, dessa forma, mais adeptos entre os inscritos em seus canais e entre os usuários da *web*, de modo geral.

A aforização, conforme observado por Maingueneau, possui uma assimetria essencial em relação à enunciação textualizante. "A enunciação aforizante, embora possa ter a pretensão de ser uma fala autônoma, de resistir à lógica do texto e do gênero do discurso, é inevitavelmente proferida no interior de um texto."(MAINGUENEAU, 2015, p. 134) Esse fenômeno se torna ainda mais complexo no contexto da *web*. No caso do presente trabalho, uma aula específica ministrada em um determinado tempo e lugar tem trechos destacados mediante uma videogravação, os quais irão ser divulgados em uma textualidade navegante, mais precisamente no interior de um hipergênero, a plataforma do *YouTube*, o que só complexifica a resistir à lógica do texto e do gênero do discurso que a aforização já promove na mídia impressa. A fim de aprofundar a compreensão sobre as dinâmicas discursivas presentes no ambiente digital, abordaremos, na seção a seguir, a discussão sobre textualidade navegante e hipergênero.

3 WEB, TEXTUALIDADE NAVEGANTE E HIPERGÊNERO

3.1 Hipergênero e cenografia digital

Para Maingueneau (2015), algumas categorias frequentemente chamadas de gêneros, como diálogo, carta, jornal e relatório, apresentam-se problemáticas quando consideramos os gêneros do discurso como dispositivos de comunicação definidos socio-historicamente. Isso porque esses “gêneros” remontam a práticas que são, em sua maioria, heterogêneas. No que diz respeito ao corpus deste trabalho, por exemplo, é difícil categorizar um vídeo postado em uma plataforma como o *YouTube* como um dispositivo sócio-histórico claramente definido, já que esses vídeos não se encaixam rigidamente em um único gênero discursivo tradicional. Eles combinam elementos audiovisuais, textuais e interativos, rompendo com fronteiras fixas de gêneros estabelecidos. Além disso, a natureza da plataforma permite uma constante reelaboração e remixagem dos conteúdos, o que torna fluida a distinção entre gêneros e desafia a categorização formal de um vídeo como pertencente a um gênero específico. Isso evidencia como, na esfera digital, os gêneros do discurso não apenas refletem contextos socio-históricos, mas também se tornam híbridos, dinâmicos e mutáveis, dificultando sua classificação tradicional. Maingueneau (2014, p. 162) argumenta que a internet está transformando a cena genérica, enfraquecendo a relação entre os gêneros discursivos e os contextos sociais e culturais nos quais eles surgem.

Segundo o autor, a facilidade com que se pode publicar conteúdo na internet significa que as fronteiras entre os gêneros estão se tornando cada vez mais tênues e permeáveis. Como resultado, a cena genérica está se fragmentando e se tornando mais difusa, tornando-se mais difícil identificar os contextos sociais e culturais associados a cada gênero discursivo. Além disso, Maingueneau sugere que a interação entre diferentes gêneros na internet está dando origem a novas formas de discurso que não podem ser facilmente classificadas em categorias tradicionais.

Na *web*, a cena genérica é enfraquecida. As unidades de comunicação são, de fato, da mesma natureza: trata-se de sites da *Web*, submetidos, enquanto tais, às mesmas restrições técnicas. Essa homogeneização é reforçada pela necessidade de poder circular por hiperlinks de um site para outro. Produz-se, assim, uma aplainação das diferenças entre as cenas genéricas. (Maingueneau, 2014, p. 162).

Com o enfraquecimento das cenas genérica e englobante é a cenografia e o hipergênero, então, que ganham protagonismo: “a principal fonte é a encenação da

comunicação, que mobiliza massivamente as fontes propriamente verbais, multimodais (Figura fixa, em movimento, som) e as operações hipertextuais.⁴” (Maingueneau, 2016, p. 143)

Para o autor, hipergênero “não é um gênero do discurso, mas uma formatação com restrições fracas que pode recobrir gêneros muito diferentes [...] e que pode ser apreendida em diversos níveis” (Maingueneau, 2015, p. 130). Isso significa dizer que um vídeo do *YouTube* não pode ser considerado o mesmo vídeo, seja em outra plataforma ou fora da internet, como em uma videogravação.

Assim, Maingueneau (2016, p. 143) distingue dois tipos de cenografias na *Web*: a verbal e digital. A cenografia verbal “é aquela que implica a enunciação propriamente linguística” (Maingueneau, 2016, p. 143) e a cenografia *digital* corresponde a elementos de outra ordem que se juntam a cenografia verbal, tais como: a Figura na tela, legendas, *hiperlinks*, comentários, o suporte do site no qual ela figura etc.

Uma das críticas mais contundentes de Maingueneau (2016b) aos analistas do discurso refere-se à maneira que analisam a linguagem na *web*, uma vez que tendem a aplicar os mesmos parâmetros usados para o regime textualizante, assim privilegiam as cenografias verbais. Para o autor, “Os sites não podem mais ser reduzidos a “fala”: são páginas de tela, imagens que integram textos, fotos, sons e vídeos. Enquanto a concepção clássica dos gêneros se concentra na cenografia verbal, na *web* a cenografia verbal faz parte de uma cenografia digital” (p.4, tradução nossa).

Ainda é possível analisar a cenografia digital em dois componentes: “(1) iconotextual (o site mostra as imagens e constitui ele mesmo um conjunto de imagens que são limitados por uma tela); (2) reticular (um site é uma rede de páginas e está vinculado a outros sites)⁵ (Maingueneau, 2017, p. 4, tradução nossa). O componente iconotextual apresenta apenas uma parte do todo que não pode ser considerado como unidade, na medida em que nas telas são apresentados mosaicos nos quais há a possibilidade de acessar outros através de *hiperlinks*. Dessa forma, a própria forma de ler se modifica e, segundo Maingueneau (2017, p. 5, tradução nossa), a própria noção básica de estabilidade de um texto é questionada.

Nesse contexto, as considerações feitas para o regime textualizante, que engloba o oral e o impresso, parecem insuficientes para abranger os novos paradigmas impostos pela internet⁶. Maingueneau (2014, p. 154) propõe então três formas de textualidade distintas: (1)

⁴ Por hipertexto entende-se um tipo de texto que contém links ou referências a outros textos, permitindo que o leitor navegue por diferentes partes do texto ou por textos relacionados. (Maingueneau, 2016, p. 9)

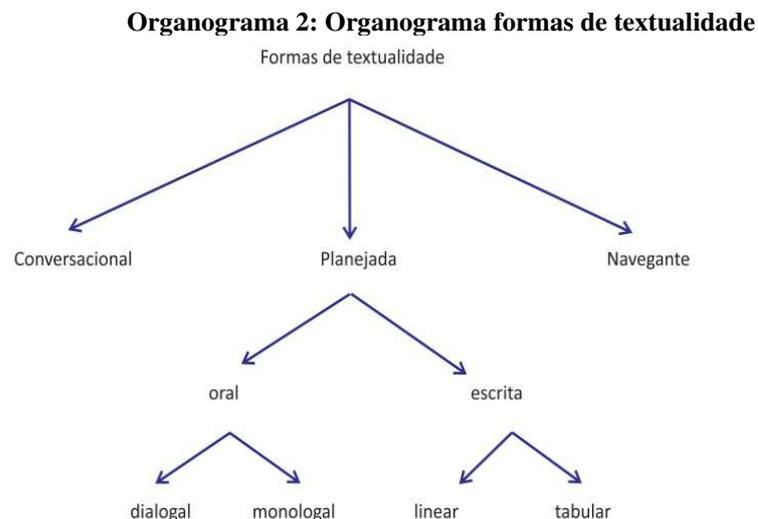
⁵ “[...] iconotextual: the site includes images, and it is itself an image, limited by the screen; reticular: a site is a network of pages and is linked with other sites.”

⁶ “[...] A internet (*Inter Network*), surgida no final dos anos 1960, é uma rede que conecta os computadores entre

conversacional, (2) planejada e (3) navegante. A primeira é caracterizada por um discurso mais informal e espontâneo, no qual a interação entre os participantes é mais direta e menos estruturada. Nesse tipo de textualidade, a conversa segue um fluxo mais livre, com as intervenções dos participantes influenciando diretamente o seu curso.

A segunda, por outro lado, é frequentemente encontrada em contextos institucionais, como em relatórios, documentos oficiais e acadêmicos. Na planejada, a fala segue um conjunto prévio de regras que os participantes já conhecem. Isso pode ocorrer de duas formas: monologal, onde o locutor desenvolve seu discurso sozinho, e dialogal, onde a interação é organizada antecipadamente e gerida durante a fala, seja por um moderador ou pelos próprios participantes. Já a escrita emerge dos gêneros instituídos que se manifestam de forma linear ou tabular. Na escrita linear, o diálogo tenta imitar uma conversa, mas remove marcadores conversacionais e outros elementos típicos, revelando seu planejamento. A escritura tabular é caracterizada pela predominância de imagens sobre o texto.

A terceira é caracterizada pela interação do texto com o hipertexto e a multimodalidade, como em sites e mídias digitais interativas. Nesse tipo de textualidade, o leitor é capaz de escolher o caminho a ser percorrido no texto e explorar diferentes camadas de informação e conteúdo multimídia. A seguir, apresentamos um organograma que ilustra as diferentes formas de textualidade.



Fonte: Maingueneau (2016, p. 155)

si em nível mundial. Essa rede disponibiliza diversos serviços: o compartilhamento de arquivos, a mensagem instantânea, a telefonia, o envio de correio eletrônico e a *web*. A *web* (*World Wide Web*), criada em 1989-1990, é, portanto, um serviço, uma aplicação da internet, e não coincide com ela.” (Paveau, 2021, p. 34)

Maingueneau (2016, p. 155) resume as implicações de cada forma de textualidade contrapondo as três como se lê a seguir:

A textualidade conversacional não é posta em uma lógica de gênero de discurso. A textualidade planejada é plenamente submissa à lógica do gênero de discurso, com sua tripartição entre cena englobante, cena genérica e cenografia, sistema no qual a cena genérica constitui o pivô. Na textualidade navegante, a cena genérica não desempenha um papel central: é o par hipergênero/cenografia que domina. Com a *web*, é, portanto, todo o dispositivo tradicional que vacila.

Uma das características marcantes do discurso da *web*, relacionada às questões de textualidade discutidas, é a sua capacidade de amplificar vozes e difundir informações em larga escala. Por meio das redes sociais, por exemplo, é possível compartilhar conteúdos com milhares de pessoas em questão de segundos. Isso pode ter um impacto significativo em diversos setores, como na política, na publicidade, na educação e na comunicação empresarial. No entanto, é importante destacar que o discurso da *web* também pode apresentar desafios e riscos na medida em que a facilidade de acesso e compartilhamento de informações pode levar à disseminação de *fake news* e discursos de ódio.

Neste trabalho, buscamos abordar dois fenômenos da heterogeneidade do discurso, a aforização e a *web*, cuja relação ainda é pouco explorada pelo autor. No entanto, as formulações que faz sobre ambos, em separado, como a teorização sobre aforização, ainda que focalizando a mídia impressa tradicional, bem como a discussão que empreende sobre regimes enunciativos e formas de textualidade já nos fornecem uma base conceitual suficiente para apoiar esta pesquisa.

Ao examinar as obras de Maingueneau, torna-se aparente que ele explora a aforização principalmente no contexto da textualidade planejada, concentrando-se em textos escritos. No entanto, a presente pesquisa se concentra em vídeos do *YouTube*, que tomariam parte na textualidade navegante, que, como já vimos, difere da textualidade planejada. Nesse sentido, procuramos aplicar as ideias de Maingueneau sobre aforização para o ambiente da *web*, ou seja, analisarmos como a aforização opera em uma textualidade navegante.

Para sustentar essa afirmação, observamos de perto os exemplos que Maingueneau apresenta em seus trabalhos, destacando como seus conceitos podem ser aplicados e adaptados ao contexto dos vídeos do *YouTube*. Embora Maingueneau não tenha se aprofundado diretamente nessa área, sua análise das aforizações a partir da textualidade planejada, servem como um ponto de partida sólido para a pesquisa, permitindo-nos estender suas ideias para a esfera da textualidade navegante. Assim também funciona para nós as suas formulações sobre

a *web*, incluindo sites, blogs que tal como a aforização questiona o regime textualizante que a torna possível, igualmente não pertencem a um modo de genericidade clássico.

3.2 Hipergênero *YouTube*

O *YouTube* é uma plataforma digital que revolucionou a maneira como consumimos e compartilhamos vídeos. Segundo Abril (2008, p. 84) o nome "*YouTube*" vem do inglês, onde "*you*" significa "você" e "*tube*" é uma gíria utilizada para designar a televisão, resultando em algo como "Você TV". Como fica implícito no nome, a plataforma vem como uma forma de democratizar a produção de conteúdo audiovisual que no passado se restringia aos grandes veículos de mídia e informação, permitindo que qualquer pessoa com acesso à internet possa criar, publicar e visualizar vídeos.

Burgess & Jean (2009, p. 144) ao citar Pierre Lévy, sustentam que o *YouTube* representa "uma apropriação normal, calma e embasada do discurso, um site em que a mídia de massa é citada e recombina, em que a mídia caseira ganha acesso público e várias subculturas produzem e compartilham mídia." Isso implica que, ao transformar os usuários de espectadores passivos em criadores ativos, a plataforma se tornou um espaço vibrante e dinâmico, onde uma ampla gama de vozes e perspectivas pode ser expressa. Contudo, essa liberdade também traz desafios, como a propagação de desinformação e conteúdos nocivos, exigindo uma responsabilidade compartilhada para manter a integridade da plataforma.

O advento do "*broadcast yourself*" (Transmita-se) revolucionou a produção e distribuição de conteúdo, permitindo que indivíduos comuns se tornassem criadores de conteúdo audiovisual, em contraste com as grandes mídias de comunicação tradicionais que dominavam esse espaço. Embora grandes emissoras ainda tenham presença na plataforma, o conteúdo gerado pelos usuários é significativamente mais expressivo e variado, refletindo uma diversidade de vozes e perspectivas que não encontravam espaço nos meios de comunicação convencionais. Em seu livro *YouTube e a Revolução Digital*, Burgess e Green (2009) apresentam um quadro com os números de conteúdos da plataforma ilustrando a vasta quantidade de vídeos que é enviada por tipo de conteúdo. Essa diversidade pode ser relacionada ao conceito de hipergênero, conforme discutido por Maingueneau no artigo *Gêneros do Discurso e Web: Existem os Gêneros Web?*

Maingueneau descreve o hipergênero como uma categorização que abrange várias formas de cenografia dentro de um formato menos coercitivo, permitindo uma grande variedade de representações e usos dentro de um mesmo gênero principal, como é o caso dos *blogs*.

(Maingueneau, 2016, p. 148) Essa ideia pode ser aplicada ao *YouTube*, onde a plataforma funciona como um hipergênero. O site agrupa diferentes tipos de vídeos que, embora compartilhem a mesma infraestrutura e lógica de apresentação, permitem uma vasta gama de conteúdos e estilos, refletindo a flexibilidade e a diversidade que Maingueneau associa ao conceito de hipergênero. Assim, a organização e a categorização dos vídeos no *YouTube* exemplificam a maneira como os hipergêneros operam, suportando uma grande diversidade de conteúdos sob um mesmo formato base.

A Tabela 1, apresentada a seguir, fornece uma visão geral dos tipos de conteúdo analisados, com base nos vídeos classificados de acordo com as categorias "Tradicional", "Criado por usuário" e "Indeterminado", conforme a pesquisa de Burgess e Green (2009, p. 66). Esta tabela foi elaborada a partir de dados coletados sobre o comportamento dos vídeos em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, destacando métricas como os mais adicionados aos favoritos, os mais vistos, os mais comentados e os mais respondidos.

As categorias que compõem a tabela exigem uma explicação mais detalhada, pois não são imediatamente transparentes. A categoria "Tradicional" refere-se a vídeos produzidos por fontes institucionais ou profissionais, geralmente por meios de comunicação estabelecidos. Já "Criado por usuário" abrange os vídeos feitos por indivíduos ou criadores independentes, muitas vezes amadores, e não vinculados a grandes empresas de mídia. A categoria "Indeterminado" inclui vídeos cuja origem não pode ser facilmente classificada, seja por falta de informações sobre o criador ou pela mistura de elementos de produção profissional e amadora.

Ao observar os números, percebe-se uma distinção interessante nos comportamentos de engajamento entre as categorias, como a maior quantidade de vídeos "Criados por usuário" sendo comentados e respondidos, o que pode indicar uma maior interação e engajamento com esse tipo de conteúdo.

Tabela 1: Visão geral por tipo de conteúdo

Número de vídeos	Mais adicionados aos favoritos	Mais vistos	Mais comentados	Mais respondidos	Total
Tradicional	511	717	276	308	1.812
Criado por usuário	466	277	751	683	2.177
Indeterminado	103	86	53	89	331
Totais	1.080	1.080	1.080	1.080	4320

Fonte: Tabela baseada em Burgess e Green (2009, p. 66)

Observa-se que, no total, foram analisados 4.320 vídeos, divididos em três categorias: conteúdos tradicionais, criados por usuários e indeterminados. A categoria de vídeos tradicionais, que inclui conteúdos produzidos por grandes meios de comunicação, como emissoras de TV, conta com 1.812 vídeos no total. Por outro lado, os conteúdos criados por usuários, que representam a essência do *YouTube* como uma plataforma democratizada de compartilhamento de vídeos, totalizam 2.177 vídeos.

A análise desses dados revela que, embora os conteúdos tradicionais tenham uma presença significativa na plataforma, os vídeos criados por usuários dominam tanto em quantidade de conteúdo quanto em termos de comentários e respostas, o que indica um nível mais alto de engajamento e interação. Especificamente, os vídeos criados por usuários são os mais comentados (751) e os mais respondidos (683), superando, nesses aspectos, de forma expressiva os vídeos tradicionais.

Na esteira dessas mudanças na produção e difusão de conteúdos, é relevante discutir o que Marie-Anne Paveau chama de discursos nativos digitais. Paveau (2021) destaca que os discursos nativos digitais são aqueles que nascem e se desenvolvem em ambientes digitais, caracterizando-se pela multimodalidade, ou seja, pela combinação de diferentes modos semióticos como texto, Figura, som e vídeo.

Com o surgimento dessas plataformas, a multimodalidade se impõe de forma cada vez mais intensa, transpondo as barreiras dos gêneros textuais tradicionais e apresentando novos desafios para a área da análise do discurso, como já alertou Maingueneau (2016b). Nesse sentido, a análise de discursos nativos digitais exige uma abordagem que considere não apenas

o conteúdo verbal, mas também os elementos visuais, auditivos e interativos que compõem os enunciados. O *YouTube*, como uma plataforma central na disseminação desses discursos, oferece um campo rico para explorar essas dinâmicas e entender como a interface e as funcionalidades da plataforma moldam a criação e recepção dos vídeos.

O *YouTube* foi fundado em fevereiro de 2005 por três ex-funcionários da PayPal: Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim. A ideia surgiu da dificuldade dos fundadores em compartilhar vídeos durante uma festa, o que os motivou a criar uma plataforma que permitisse a qualquer pessoa fazer upload, compartilhar e assistir a vídeos de maneira fácil e rápida. A primeira versão do site foi lançada em maio de 2005, e, em novembro do mesmo ano, o vídeo "*Me at the zoo*", postado por Karim, tornou-se o primeiro vídeo a ser disponibilizado na plataforma (Burgess; Green, 2009)

Em novembro de 2006, o *YouTube* foi adquirido pelo Google⁷ por 1,65 bilhões de dólares⁸ em ações, marcando um dos maiores e mais significativos negócios da história da internet. Desde então, a plataforma passou por uma série de evoluções significativas. Em 2007, foi introduzido o Programa de Parcerias do *YouTube*, permitindo que criadores de conteúdo ganhassem dinheiro através da monetização de seus vídeos. Além disso, o desenvolvimento de algoritmos de recomendação, que sugerem vídeos com base nos interesses e histórico de visualização dos usuários, impulsionou o crescimento exponencial da plataforma. Esses marcos, juntamente com a constante inovação tecnológica e expansão de recursos, transformaram o *YouTube* em uma das maiores e mais influentes plataformas de compartilhamento de vídeos do mundo. (Burgeess; Green, 2009)

Atualmente, o *YouTube* conta com mais de 2 bilhões de usuários ativos mensais, o que representa quase um terço dos usuários totais da internet. A plataforma está disponível em mais de 100 países e em 80 idiomas, tornando-se uma ferramenta de comunicação e entretenimento global. Entre os países com maior número de usuários, destacam-se os Estados Unidos, Índia e Brasil. Nos Estados Unidos, o *YouTube* é uma das plataformas mais populares, enquanto na Índia, o crescimento do uso de smartphones e da internet móvel tem impulsionado a base de usuários. No Brasil, a plataforma é amplamente utilizada para consumo de

⁷ O *Google* é uma empresa de tecnologia fundada em 1998 por Larry Page e Sergey Brin. Inicialmente um motor de busca, hoje oferece diversos serviços, como o navegador *Chrome*, o sistema *Android*, o *Gmail* e o *YouTube*. É uma subsidiária da *Alphabet Inc.* (Mota, 2019, p. 372)

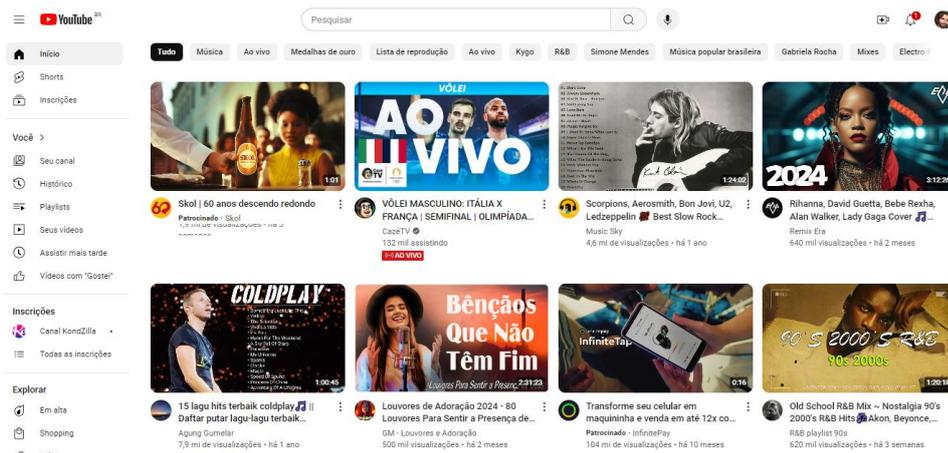
⁸ Cf. :

<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi1010200602.htm#:~:text=O%20Google%20anunciou%20ontem%20a.mais%20de%20US%24%201%20bilh%C3%A3o.>

entretenimento, educação e notícias, refletindo a diversidade de conteúdo que o *YouTube* oferece aos seus usuários ao redor do mundo.⁹

O *YouTube* é uma plataforma de compartilhamento de vídeos que proporciona uma interface composta por diversos recursos que afetam tanto a forma como os usuários interagem com os conteúdos quanto os processos de produção desses vídeos. A página inicial, por sua amplitude, se apresenta como um mosaico de módulos de categorias de vídeos. Ao acessá-la, os usuários são apresentados a uma seleção de vídeos recomendados com base em seu histórico de visualizações e preferências. Desse modo, exibe módulos de categorias populares de vídeos sobre música, esportes, notícias, etc, permitindo uma navegação intuitiva e diversificada. Os módulos de tendências indicam os vídeos mais populares em tempo real, elaborando um panorama das preferências e interesses globais.

Figura 1: Visão geral da página inicial do YouTube

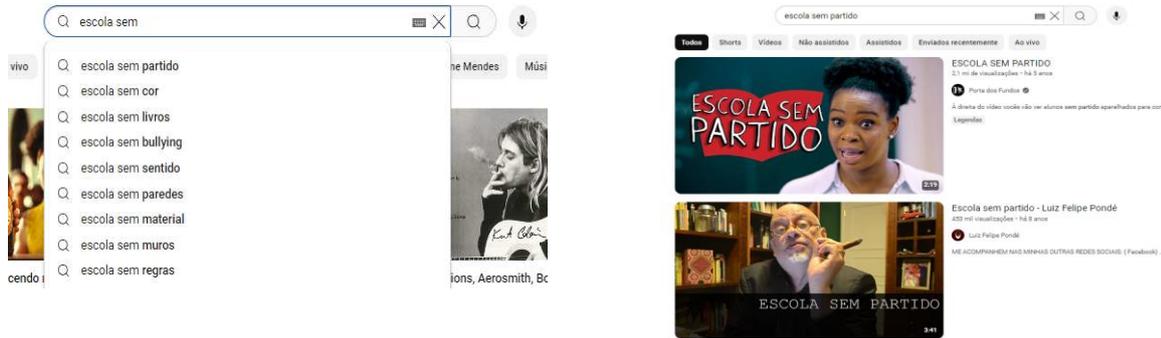


Fonte: YouTube (2024).

A barra de pesquisa do *YouTube* é uma ferramenta que permite aos usuários buscar vídeos específicos, canais ou temas de interesse. Ao digitar uma consulta, o *YouTube* oferece sugestões automáticas, facilitando o acesso rápido ao termo buscado, além de ser organizada de maneira a destacar vídeos mais relevantes, canais e playlists relacionados.

⁹ Cf.: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/05/brasil-e-o-terceiro-pais-com-mais-usuarios-do-youtube-em-2023/>

Figura 2: Barra de Pesquisa do YouTube



Fonte: YouTube (2024).

Ao clicar no módulo de vídeo específico na barra de pesquisa, o usuário é levado ao módulo principal que vamos chamar de módulo da gravação, que é central na experiência do *YouTube*. O player de vídeo ocupa a parte principal da tela, oferecendo várias opções de controle, como ajuste de qualidade, velocidade de reprodução, ativação de legendas e modos de visualização em tela cheia ou mini player. Abaixo do *player*, encontra-se o título do vídeo, seguido pela descrição, que pode incluir informações adicionais, *links* e *timestamps*¹⁰. Essa descrição só é mostrada parte do texto. Se o usuário quiser ter acesso a sua totalidade, precisa clicar em "mais", seguido de reticências. Os botões de *like* e *deslike* permitem que os usuários expressem sua opinião sobre o vídeo, enquanto os botões de compartilhamento facilitam a disseminação do conteúdo em outras plataformas e redes sociais.

Figura 3: Interface do Player de Vídeo do YouTube: Funcionalidades e Opções



Fonte: YouTube (2024).

¹⁰ link criado na descrição do vídeo – ou no comentário – ao se escrever a minutagem de um ponto do vídeo. Quando esse link é clicado, ele inicia a reprodução do vídeo naquele trecho selecionado. O timestamp – esse link na descrição – é criado pelo administrador do canal.

A seção de comentários, situada abaixo da descrição, é um espaço favorável para a interação entre usuários. Os comentários podem ser ordenados por relevância ou data, e os usuários podem responder a outros comentários, criando discussões e debates. A funcionalidade de likes nos comentários também ajuda a destacar as contribuições mais apreciadas pela comunidade. No entanto, nossa análise não abordará os comentários presentes nos vídeos, concentrando-se apenas no conteúdo principal.

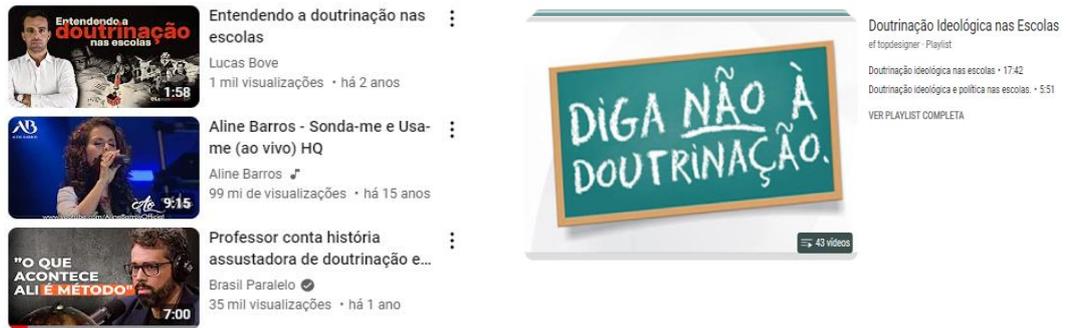
Figura 4: Ordenação e Destaque na Seção de Comentários do YouTube



Fonte: YouTube (2024).

Os algoritmos de recomendação do *YouTube* desempenham um papel importante na forma como o conteúdo é consumido na plataforma, porque eles são responsáveis por personalizar a experiência do usuário. Eles analisam uma grande quantidade de dados para identificar padrões e prever quais vídeos serão mais relevantes para cada usuário. Na barra lateral de um vídeo, são exibidos vídeos sugeridos, que são selecionados com base em visualizações anteriores e comportamento do usuário. Além disso, o *YouTube* cria playlists automáticas que mantêm o usuário engajado com conteúdo relacionado. Esses algoritmos são projetados para maximizar o tempo de visualização, mantendo os usuários conectados à plataforma por mais tempo.

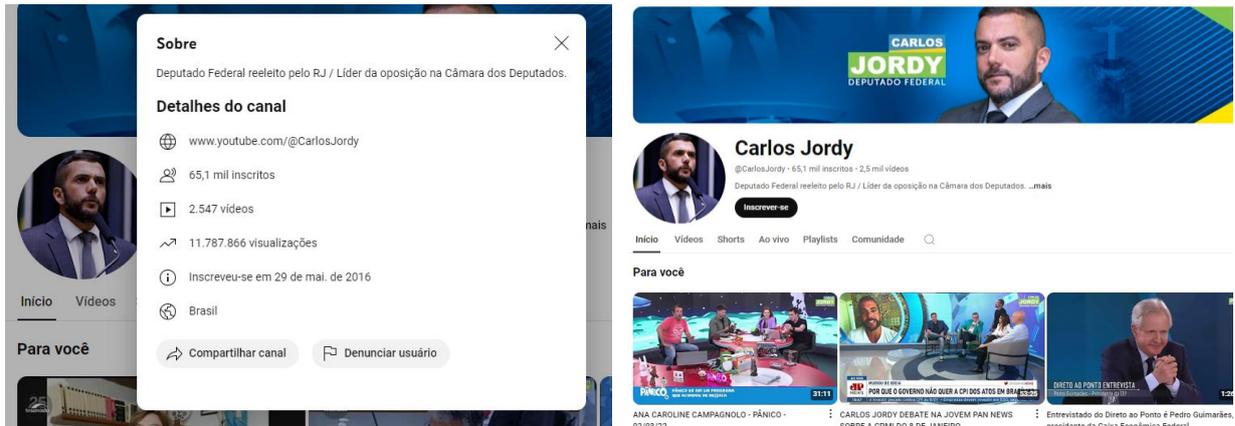
Figura 5: Barra Lateral do YouTube: Recomendações personalizadas



Fonte: YouTube (2024).

Os canais dos criadores de conteúdo são outra parte fundamental da experiência no *YouTube*. Cada canal possui um *layout* personalizável, onde podem organizar seus vídeos em playlists, destacar uploads recentes e populares, e criar seções específicas para diferentes tipos de conteúdo. Os canais também oferecem informações sobre o criador, como descrições, links para redes sociais e listas de reprodução favoritas. Essa estrutura permite que os criadores apresentem seu conteúdo de maneira organizada e atraente, facilitando a navegação para os usuários. Esses usuários, por sua vez, podem se inscrever no canal desses criadores de conteúdos através do ícone “inscrever-se” que fica no módulo descrição do canal. A principal diferença entre um inscrito e um não inscrito em um canal do *YouTube* está relacionada ao acesso e à experiência personalizada que cada um tem com o conteúdo do canal. Um inscrito, por exemplo, pode optar por receber notificações sempre que o canal publicar um novo vídeo, os vídeos dos canais em que a pessoa está inscrita aparecem com mais destaque no feed inicial do *YouTube* e, em alguns casos, permitem que inscritos tenham acesso a conteúdos exclusivos ou interajam de forma mais próxima, como em transmissões ao vivo. Alguns canais também oferecem a opção de se tornar "membro", o que pode incluir vantagens adicionais em troca de assinaturas mensais.

Figura 6: Canais de Criadores de Conteúdo no YouTube



Fonte: YouTube (2024).

Para Abril (2008), um dos maiores atrativos da plataforma e um dos principais indicadores de sua ampla popularidade reside na revolução proporcionada pela criação e facilidade de compartilhamento de conteúdos audiovisuais.

a qualidade dos vídeos não possui condições técnicas específicas, não existem as exigências de grandes produções em termos de recursos tecnológicos que garantem altos níveis de qualidade em áudio e vídeo - como nitidez da Figura, velocidade de reprodução, clareza de áudio, etc. dentre muitas outras demandas técnicas e permite a participação 'massiva' de usuários como criadores de seus próprios vídeos.¹¹ (ABRIL, 2008, p. 83, tradução nossa)

Em relação à visualização dos vídeos, o *YouTube* não exige que os usuários se registrem para acessar a maioria dos conteúdos, o que torna o acesso amplamente disponível e gratuito, exceto quando os vídeos possuem configurações específicas de privacidade, como restrições de idade ou exclusividade para assinantes. No entanto, essa liberdade de acesso é contrastada com a possibilidade de criar uma conta, o que oferece uma experiência mais personalizada, permitindo ao usuário comentar, curtir, compartilhar vídeos, bem como criar listas de reprodução e receber recomendações baseadas em seu histórico. Além disso, o registro permite o acesso a conteúdos que podem ser monetizados, como vídeos protegidos por *paywalls*¹² ou conteúdo premium, alterando assim a dinâmica de consumo e interação com a plataforma.

¹¹ la calidad en los videos, no tiene condiciones técnicas específicas, no existen los requerimientos de las grandes producciones en cuanto a recursos tecnológicos que aseguren niveles altos de calidad en audio y video -como nitidez de la imagen, velocidad de reproducción, claridad del audio, entre muchas otras exigencias técnicas- y permite una participación 'masiva' de los usuarios como creadores de sus propios videos.

¹² *Paywalls* são barreiras de pagamento que restringem o acesso a conteúdos digitais, exigindo que o usuário pague uma taxa ou assine um serviço para ter acesso ao material completo.

Já para criar um canal no *YouTube* e compartilhar os próprios vídeos, é necessário realizar um registro prévio. Esse processo envolve a criação de uma conta no Google, uma vez que o *YouTube* é uma plataforma de propriedade do Google. O registro é relativamente simples e não rigoroso, permitindo que qualquer pessoa com um endereço de e-mail válido possa criar um canal e começar a enviar vídeos.

Abril (2008) ressalta que “as características básicas do portal [*YouTube*] estão sob o conceito *Web 2.0*, ou seja, baseia-se na ideia de construção colaborativa de conteúdo.” Isso nos permite diferenciar o *YouTube* de outras grandes empreitadas que existem na internet. É o caso de *blogs* e *vlogs* que são ambos formatos de conteúdo digital, mas possuem algumas distinções importantes em relação ao *YouTube*. Os *Blogs* são plataformas ou *sites* onde os autores publicam regularmente conteúdos textuais, geralmente organizados em ordem cronológica inversa (do mais recente para o mais antigo). Já os *Vlogs* são semelhantes aos *blogs*, mas em formato de vídeo. Os *vlogs* são geralmente hospedados em plataformas de vídeo como o *YouTube*, *TikTok*, *Instagram*, *Facebook*, dentre outros, onde os criadores compartilham regularmente vídeos pessoais ou informativos.

Em contrapartida, o *YouTube* é uma plataforma de hospedagem de vídeos que permite aos usuários não apenas publicar *vlogs*, mas também uma variedade de outros tipos de conteúdo, como videoclipes, filmes caseiros, tutoriais, entretenimento, etc. Além disso, os *blogs* pressupõem uma criação prévia do conteúdo, remetendo-nos ao que se tinha nas mídias tradicionais, enquanto que outros conteúdos divulgados no *YouTube* podem ser mais dinâmicos e cotidianos, como é o caso das *lives*. Adicionalmente, as funções de compartilhamento, comentários, likes, dentre outros, são mais restritos em *blogs*, uma vez que muitos deles não tem integração com o Google.

No geral, o *YouTube* oferece uma ampla gama de funcionalidades e ferramentas que facilitam a criação, gestão e monetização de conteúdo audiovisual. Essas funcionalidades tornam a plataforma atraente tanto para criadores de conteúdo amadores quanto para profissionais. O processo de criação de conteúdo é simplificado com as ferramentas de *upload* e edição. Os usuários podem fazer *upload* de vídeos em diversos formatos e resoluções. Após o *upload*, os criadores podem utilizar a ferramenta de edição integrada para cortar, combinar clipes, adicionar música, aplicar efeitos visuais e incorporar legendas. Essa facilidade permite que os ajustes sejam feitos diretamente na plataforma, sem a necessidade de *softwares* de terceiros.

As transmissões ao vivo constituem uma das novas funcionalidades mais populares. Os criadores podem realizar transmissões em tempo real, permitindo uma interação imediata com a audiência através do chat ao vivo. Essa ferramenta é amplamente utilizada para *webinars*¹³, eventos ao vivo, sessões de perguntas e respostas, e outras formas de engajamento direto com os espectadores. Há também a possibilidade de salvar a live para disponibilizar em forma de vídeo permanentemente.

O *YouTube Studio* serve como a central de controle para os criadores de conteúdo. Nele, os usuários podem gerenciar seus vídeos, verificar estatísticas detalhadas, responder a comentários, configurar opções de monetização e ajustar configurações do canal. As estatísticas fornecidas são bastante detalhadas, oferecendo insights sobre o desempenho dos vídeos, incluindo visualizações, tempo de exibição, origem do tráfego e dados demográficos da audiência.

Figura 7: Gestão de Vídeos e Estatísticas no YouTube Studio



Fonte: YouTube (2024).

Uma das principais formas de monetização da plataforma é o *AdSense*, onde os criadores de conteúdo podem exibir anúncios em seus vídeos. Esses anúncios podem ser exibidos antes, durante ou depois dos vídeos. Os criadores ganham dinheiro com base no número de visualizações dos anúncios e na interação dos espectadores com esses enunciados. Além disso, a plataforma oferece outras formas de monetização, como o Super Chat e os membros do canal.

O Super Chat permite que os espectadores paguem para que suas mensagens sejam destacadas durante as transmissões ao vivo, aumentando a visibilidade e o engajamento. Os

¹³ Um *webinar* é um seminário online realizado pela Internet, geralmente em formato de apresentação ao vivo, que permite a interação entre apresentadores e participantes através de ferramentas de comunicação como chat e perguntas em tempo real. (Oxford English Dictionary. Oxford University Press, 2024.)

membros do canal, por sua vez, são assinaturas pagas que oferecem benefícios exclusivos aos assinantes, como conteúdo adicional e emblemas de fidelidade. Os patrocínios e parcerias também são formas comuns de monetização, que é quando marcas e empresas colaboram com criadores de conteúdo para promover produtos e serviços. Essas colaborações podem incluir integrações de produtos nos vídeos, menções patrocinadas e campanhas de *marketing* mais elaboradas.

Conforme observado, o *YouTube* se destaca como uma plataforma inovadora, tanto na forma como são consumidos os conteúdos audiovisuais quanto na maneira como são produzidos. Isso ocorre devido a esses discursos se originarem em ambientes digitais, como destacado por Paveau (2021), e possuírem peculiaridades distintas em comparação aos discursos que se desenvolvem em outros contextos. Em “Análise do discurso digital: dicionário das formas e das práticas” (2021), a autora afirma que, no caso dos enunciados digitais, a composição inclui elementos linguísticos e tecnológicos, resultando em um hibridismo semiótico que abrange texto, figura, som, entre outros aspectos. Isso indica que os discursos oriundos de ambientes digitais são caracterizados por essa integração de múltiplas formas de comunicação, como também já apontava Maingueneau (2016b).

Paveau (2021, p. 115) denomina um elemento de discurso de “*compósito* quando se constitui por uma mistura entre o linguístico e o técnico.” Essa ideia é particularmente relevante para o *YouTube*, em que o conteúdo não é apenas escrito ou oral, mas integra diversos elementos técnicos e multimodais. Nessa plataforma, um vídeo pode incluir linguagem falada, escrita (como legendas ou descrições), além de outros elementos visuais e sonoros que juntos criam um discurso complexo e interativo.

A *deslinearização*, apontada por Paveau (2021, p. 145) é outro traço específico do discurso digital nativo muito presente no *YouTube*. Consiste na “intervenção de elementos clicáveis no fio do discurso, que direcionam o leitor-escritor de um fio do discurso-fonte a um fio do discurso-alvo, instaurando uma relação entre dois discursos (por exemplo, uma hashtag ou um hiperlink)”. Essa característica nos leva a outra, a “*relacionalidade*”, que consiste no fato dos discursos estarem constantemente em relação com outros discursos.

Tais características do discurso digital abordadas por Paveau levam a três considerações em relação ao *YouTube*: (1) na plataforma qualquer discurso digital pode facilmente se conectar a outros discursos ou informações disponíveis *online* através dos links, hashtags, playlists; (2) as ferramentas disponíveis na plataforma indicam que discursos digitais são co produzidos pelos seres humanos e aparelhos tecnológicos (como computadores,

smartphones, softwares, etc.); (3) A maneira como as pessoas interagem com os vídeos é delineada pela interface da plataforma. Isso quer dizer que um vídeo fora do *YouTube* não é o mesmo vídeo que foi postado no *YouTube* (Paveau, 2021, p. 311).

Além disso, o discurso digital pode ser *ampliado* na medida em que a autora considera que “a escrita digital na ordem da razão computacional é uma escrita ampliada na medida em que suas capacidades expressivas e comunicacionais ultrapassam as da ordem da razão gráfica (p. 53)”. Isso quer dizer que, no caso do *YouTube*, a escrita digital vai além das limitações da escrita gráfica tradicional, integrando múltiplos modos de comunicação e interatividade como descrições e títulos, comentários, réplicas, likes e dislikes, recomendações, etc.

Além disso, outros conceitos importantes aplicáveis ao *YouTube* são os de *investigabilidade* e *imprevisibilidade*. O primeiro diz respeito à possibilidade de os discursos nativos digitais serem “localizáveis e coletáveis para eventuais menções, utilizações, repetições, etc.” (Paveau, 2021, p. 59) No caso do *YouTube*, isso é evidenciado pela capacidade de fornecer mecanismos de busca integrados à plataforma que facilitam a localização de conteúdos específicos usando palavras-chave, além dos conteúdos poderem ser incorporados em outros *sites*, compartilhados em redes sociais e comentados através de *links* diretos.

Já a *imprevisibilidade* dos discursos digitais nativos, como aqueles encontrados no *YouTube*, surge do fato de que são parcialmente produzidos e formatados por programas e algoritmos. Essa característica confere um grau de imprevisibilidade para os enunciadores humanos em termos de forma e de conteúdo. No primeiro caso, um enunciado passa automaticamente de um lugar de enunciação pré-digital para um lugar digital, mudando de forma. Isso significa que o conteúdo que foi inicialmente concebido para um meio tradicional pode assumir uma nova estrutura ao ser transformado para o ambiente digital. No segundo caso, algumas ferramentas tecnológicas redocumentam os discursos nativos dispersos, criando conteúdos originais. Isso ocorre quando algoritmos e programas agregam, modificam ou reorganizam informações de maneiras que não estavam previstas inicialmente pelos criadores humanos (Paveau, 2021, p. 59).

As observações de Paveau (2021) sobre os discursos nativos digitais podem ser relacionadas ao nosso objeto de estudo ao considerar como a linguagem e os discursos presentes em vídeos do *YouTube* são moldados pela própria natureza do ambiente digital. Ou seja, os discursos nativos digitais são aqueles que não apenas emergem no ambiente digital, mas também dependem da estrutura e lógica desse ambiente para existirem.

No *YouTube*, os conteúdos são muitas vezes redocumentados por meio de ferramentas como algoritmos de recomendação, que podem sugerir vídeos relacionados de maneiras inesperadas para o usuário. Além disso, a plataforma permite a criação de tecnôgenos específicos, como tutoriais, vídeos de reação, entre outros, que são formatos próprios do ambiente digital. Finalmente, é importante ressaltar que estudar plataformas digitais como o *YouTube* é essencial para compreender os discursos contemporâneos.

O *YouTube* democratizou a produção de conteúdo audiovisual, permitindo que qualquer pessoa com acesso à internet se torne um criador. Isso transformou a plataforma em um espaço onde diversas vozes e perspectivas podem ser expressas. No entanto, essa liberdade também traz desafios, como a propagação de desinformação.

Na pesquisa, observa-se que os criadores dos canais selecionados utilizam essas características do *YouTube*, como a imprevisibilidade e a documentalidade, para criar destacamentos aforizantes. Esses destacamentos são usados para difundir imagens de momentos de reflexões críticas sobre o contexto sociopolítico dos alunos, apresentando-os frequentemente como flagrantes de doutrinação ideológica. A imprevisibilidade permite capturar momentos espontâneos que podem ser editados para ressaltar certas narrativas, enquanto a documentalidade dá uma aparência de autenticidade e imparcialidade aos vídeos, reforçando a mensagem pretendida pelos criadores.

Destarte, a análise de discursos nativos digitais no *YouTube* deve considerar a multimodalidade, englobando elementos visuais, auditivos e interativos, além do conteúdo verbal, para entender plenamente as dinâmicas de criação e recepção de vídeos como os que compõem o *corpus* desta pesquisa.

3.3 Legendas, aforizações e enunciados aderentes no hipergênero *YouTube*

Nos vídeos do *YouTube* selecionados para o corpus deste estudo, as aforizações frequentemente aparecem em forma de legenda. As legendas não apenas servem como ferramenta de acessibilidade, mas também desempenham um papel na validação das aforizações como falas autênticas do locutor/aforizador. Através da materialização das falas do aforizador na tela, as legendas reforçam a Figura do professor como doutrinador, destacando as ideias principais que interessam ao destacador enfatizar.

Na era digital, as interações visual e verbal se entrelaçam de maneira única, criando um ambiente comunicativo altamente complexo e interconectado. Nesse contexto, aforizações,

enunciados aderentes e legendas emergem como elementos essenciais para compreender a dinâmica dos vídeos do *YouTube* selecionados para o corpus. Cada um desses recursos desempenha um papel fundamental na construção de sentidos. Neste capítulo, faz-se necessário explorarmos as nuances desses três componentes, destacando suas semelhanças, diferenças e contribuições para a compreensão do *corpus* em questão.

Primeiramente, procederemos à análise conceitual dos enunciados aderentes segundo o que Maingueneau (2022) preconiza em seu livro *Enunciados Aderentes* no qual ele explora um conjunto de manifestações do discurso que são frequentes em nosso cotidiano, mas pouco estudadas pela análise do discurso através da compreensão da relação de "aderência" entre o enunciado e seu suporte.

Os enunciados aderentes e as aforizações guardam grande proximidade em vários níveis, não só no que se refere à pouca exploração pela AD. Assim como as aforizações, esses enunciados não se encaixam facilmente nas categorias de gênero convencionais, pois sua significação e função dependem do contexto em que estão inseridos, desafiando a ideia de que toda enunciação deve se conformar a um gênero específico. Eles revelam uma nova dinâmica de comunicação que não se limita à interação verbal tradicional, mas que se expande para incluir elementos visuais e materiais, mostrando como a linguagem pode operar em diferentes níveis e contextos. (Mendes; Matos; Marques, 2023)

Vale salientar que, no que concerne o *corpus* deste trabalho, os enunciados aderentes assim como a linguagem da web exemplificam uma nova forma de enunciação que desafia as classificações rígidas de gênero, refletindo a complexidade e a diversidade da comunicação contemporânea.

Os enunciados aderentes são manifestações do discurso que estão integradas a suportes materiais, como uma camiseta, uma garrafa, um carro, um corpo humano, entre outros. A relação de "aderência" entre o enunciado e seu suporte pode modificar a identidade do suporte, criando novas significações e sentidos (Maingueneau, 2022).

Além disso, segundo o autor, em um mesmo suporte podem coexistir enunciados advindos de diferentes instâncias enunciativas. Tomemos o exemplo de uma embalagem de cigarros, na qual constam enunciados como "Fumar mata" ou "Fumar entope suas artérias". Essas advertências são obrigatórias e impostas pelo Ministério da Saúde, mas o fabricante do produto não as incluiria voluntariamente se não fosse obrigado por lei. Ainda de acordo com o teórico, para abordar os enunciados aderentes é necessário levar em conta diversos parâmetros, tais como: a fonte da enunciação, a natureza linguística do enunciado (sigla, nome próprio ou

comum, frase...), a posição do enunciado, seu tamanho, seu lugar sobre o suporte, entre outros. Além disso, é importante considerar o contexto em que o enunciado aderente é produzido e recebido, bem como as práticas sociais e culturais que estão associadas a ele. (Maingueneau, 2022)

Maingueneau (2022) dedica um capítulo inteiro de seu livro para elucidar o seguinte questionamento: a legenda é um enunciado aderente? demonstra através da análise do exemplário constituído por gravuras antigas que a lógica das legendas pode ser diferente daquela dos enunciados aderentes:

quando se trata de estampas que relegam as legendas ao exterior da cena representada [abaixo da cena representada], a diferença entre as legendas e os enunciados aderentes se traduz em termos de visibilidade; como os enunciados aderentes não devem ter grande destaque, eles são escritos com caracteres menores dispostos nos cantos. Os enunciados aderentes são quase ilegíveis e relegados aos cantos inferiores. Em compensação, no centro da moldura inferior, pode-se ler em grandes caracteres, uma legenda com duplo objetivo: ela identifica a personagem representada e porta um juízo sobre seu novo status. (MAINGUENEAU, 2022, p. 67)

Maingueneau (2022, p. 72) condiciona a legenda a dois níveis, um em “relação com a foto que está associada e outro no qual se estabelece uma relação do conjunto do texto com o todo formado pela foto com sua legenda.” Isso porque, segundo ele, longe de serem enunciados aderentes, as legendas, com as fotos que elas acompanham, são componentes de um texto.

Apesar de inicialmente exemplificar com um *corpus* formado por imagens e gravuras, Maingueneau (2022) expande seu exemplário para transmissões televisionadas, ao vivo, afirmando que as legendas das falas dos locutores, “decorrem da mesma lógica das legendas das fotografias: selecionam as propriedades ou os pontos de vista que fazem delas componentes pertinentes da unidade que as engloba.” (Maingueneau, 2022, p. 75). Esse fator diferencia igualmente as legendas dos enunciados aderentes já que estes possuem funções que estão em níveis enunciativos diferentes daquilo que está sendo enunciado.

O autor compara, por exemplo, em uma transmissão ao vivo, a legenda com informações sobre o entrevistado, a qual compõe um todo com aquilo que está sendo veiculado e a logo da emissora, por exemplo, que aparece em um canto superior da transmissão, fornecendo ao telespectador informações sobre em qual emissora a televisão está sintonizada. Assim, em um único suporte, a tela na qual aparece a transmissão de um programa televisivo, diferentes enunciados como as legendas e os enunciados aderentes coexistem, cada um com sua própria instância responsável e sua própria função enunciativa.

Outro aspecto interessante relacionado ao conjunto de dados investigados na pesquisa empreendida por Maingueneau (2022, p. 75) sugere um índice para os tipos de transmissão ao vivo, como as entrevistas, que podem fazer interagir três planos da enunciação: “(1) a entrevista entre os convidados e o jornalista (2) a enunciação da Figura na qual se inserem essas entrevistas e (3) a enunciação da frase inserida [na legenda]”. No caso do *corpus* da nossa pesquisa, podemos identificar que interagem (1) a aula na qual interagem professores e alunos, (2) a enunciação da figura da aula inserida no vídeo do *YouTube* e (3) a enunciação da aforização operada pelo editor do vídeo.

O autor ainda comenta que geralmente as legendas oscilam entre dois pólos: um informativo e outro argumentativo “é preciso ver uma legenda em dois níveis de interação constante” (p. 71). O primeiro pode ser exemplificado pelas legendas de filmes ou vídeos, quando aparecem na parte inferior da tela para traduzir o diálogo falado ou para fornecer informações adicionais, como nomes de locutores e locais. Nesse caso, podem também ser usadas para tornar o conteúdo do vídeo ou filme acessível a um público maior, incluindo aqueles que têm deficiências auditivas ou que não dominam a língua original do que está sendo enunciado.

Araújo (2002) apresenta uma classificação, mesmo que para as legendas de tradução, que nos parece bastante alinhada com esse polo informativo comentado por Maingueneau. Desse modo, o autor brasileiro afirma que “a tradução por meio de legendas é a interpretação condensada ou não das falas de um filme ou programa de televisão”. Elas são classificadas a partir de dois parâmetros: o linguístico e o técnico.

No que concerne ao nível linguístico, podem existir legendas intralinguais e interlinguais. As primeiras são também conhecidas como *closed captions* e permitem que pessoas com deficiência auditiva possam entender o conteúdo de um vídeo ou programa de televisão. Esse tipo de legenda consiste em uma transcrição escrita, na mesma língua em que o conteúdo é falado, na tela e em tempo real, das falas e sons que estão sendo apresentados. Isso significa que são especialmente úteis para pessoas que falam o idioma, mas têm dificuldade em ouvir ou compreender completamente a linguagem falada. (ARAÚJO, 2002)

Já o segundo tipo, as interlinguais, são uma forma de acessibilidade que consiste na tradução de um idioma para outro, permitindo que pessoas que não falam o idioma original do conteúdo possam entendê-lo. Essas legendas são exibidas na parte inferior da tela durante a reprodução de um vídeo ou programa de televisão, e geralmente são criadas por tradutores profissionais ou especializados em legendagem. (Araújo, 2002)

No que se refere a parâmetros técnicos das legendas, o autor considera que elas podem ser *abertas* ou *fechadas*. As abertas são as mais comuns, que sobrepõem a tela durante sua transmissão ou exibição. Há diferentes formas de produção dessas legendas: virtual, “queimada” a ácido, como nos filmes mais antigos em película, ou gravadas eletronicamente. As *fechadas*, que são exatamente as *closed caption*, são menos comuns, pois dependem de um decodificador de legenda que não é acessível em todos os aparelhos digitais ou programas.

Diferentemente do polo informativo, no argumentativo, Maingueneau (2022, p. 71) explica que “a legenda não tem como objetivo explicitar o conteúdo [...] mostra um estereótipo [...] reconhecível para melhor apanhá-lo no contrapé”. Além desse tipo de legenda de foto que se apresenta como argumentação, em que “é até difícil distingui-la gramatical e semanticamente do resto do texto”, o autor analisa também as legendas ao lado de fotos que se apresentam “como informativas, mas servem também para apoiar o ponto de vista defendido pelo texto em que estão inseridas.

Levando em consideração os aspectos levantados por Maingueneau (2022) com relação aos tipos de legenda, faz-se necessário explicitar como serão produtivos para a análise do *corpus* da pesquisa. Julgamos que as legendas que aparecem sobrepostas aos vídeos oscilam mais para o polo argumentativo na medida em que se configuram em aforizações como explicamos a seguir. No entanto, não deixamos de considerar alguns parâmetros do polo informativo, especialmente, quando tratamos de títulos, descrições que são colocadas ao lado dos vídeos e que apoiam os pontos de vista dos responsáveis pelos canais que divulgam os vídeos.

Em relação aos parâmetros linguísticos e técnicos das legendas de tradução apontados Araújo (2002), as do nosso *corpus*, sem o propósito da acessibilidade não deixam de ser intralinguais na medida em que são “transcritas” nas mesmas línguas do que está sendo divulgado no vídeo. Como as interlinguais, são exibidas na parte inferior da tela durante a reprodução dos vídeos, mas sem tradução para outra língua, e criadas pelos responsáveis pelos canais nos quais os vídeos são compartilhados, que as sobrepõem à tela durante sua transmissão ou exibição.

Por fim, apesar de um exemplário de Maingueneau mostrar distinção entre as legendas e os enunciados aderentes, julgamos que nos vídeos do nosso *corpus*, tais enunciados sobrepostos mostram-se ambíguos. Assim, configurariam-se como legendas, do ponto de vista de certos usuários, na medida em que, parecem estar integradas formal e semanticamente a fala do professor cuja “aula” foi gravada e está sendo transmitida no canal do *YouTube*; como

aforizações por serem fruto de destacamento da fala do professor pelos responsáveis pelos canais do *YouTube*, que utilizam tal recurso para reforçar a construção de um estereótipo reconhecível de professor para melhor apanhá-lo no contrapé; como enunciados aderentes por não se situarem exatamente no mesmo plano de enunciação dos vídeos, utilizando-os como suporte material.

Além disso, ainda aplicamos aos vídeos do *YouTube* um índice das aforizações a partir do qual é possível identificá-las como mais ou menos fortes na mídia impressa tradicional, segundo Maingueneau (2014, p. 68):

Índices textuais: o caso mais favorável é quando a citação se reduz a uma única frase. Se ela é constituída de várias frases, uma delas pode estar separada do resto da citação, sobretudo por um inciso. A justaposição de aforizações permite, ainda, desconfigurar as coerções da textualização; índices lexicais: o significado do verbo introdutor facilita ou se opõe a uma interpretação aforizante da frase que segue; índices aspectuais: o caráter genérico do enunciado dessingulariza enunciação citada e a orienta para a aforização; índices sintáticos e prosódicos: construções simétricas, em quiasmo...; índices semânticos: presença de tropos (metáfora, paradoxo...) que provocam uma condensação cognitiva e, ao mesmo tempo, desencadeiam uma atividade hermenêutica.

Em resumo, as principais diferenças entre legendas de filmes ou vídeos e frases destacadas são: (1) finalidade: as legendas de filmes ou vídeos são usadas principalmente para traduzir o diálogo falado ou fornecer informações adicionais, enquanto as aforizações têm funções variadas a depender do texto e contexto nos quais se insere. Além disso, elas têm como característica principal a necessidade de sair de um texto-fonte e entrar em outro para construir efeitos de sentido variados; (2) formato: as legendas de filmes ou vídeos são geralmente apresentadas em um formato padronizado e consistente, com interpretação muito próximo ao texto fonte subjacente a ela, enquanto as aforizações podem variar em formato, dependendo do contexto em que são usadas e geralmente possuem alterações semânticas, fugindo da lógica da citação; (3) localização: as legendas de filmes ou vídeos são sempre exibidas na parte inferior da tela, enquanto as aforizações de partes do discurso de alguém podem ser colocadas em qualquer lugar do texto, dependendo da finalidade e do contexto.

Por fim, no *corpus* deste trabalho, observa-se uma tentativa do editor de construir essa Figura de neutralidade para conferir credibilidade ao material apresentado ao grande público. No entanto, essa abordagem pode resultar em uma representação distorcida dos acontecimentos no vídeo em questão. Além disso, as intervenções do editor são frequentemente apresentadas como se fossem legendas da fala do professor, o que reforça o efeito da aforização, centrando a enunciação no aforizador. Isso pretende fazer crer que é o próprio indivíduo quem

se expressa, como se estivesse manifestando uma convicção pessoal, uma experiência ou enunciando sua verdade, alheio a qualquer negociação. O foco na enunciação do aforizador promove uma retração no papel do editor dos vídeos e, conseqüentemente, na revelação de sua posição política, conferindo ao conjunto do enunciado uma aparência de neutralidade objetividade, semelhante ao que ocorre na enunciação científica.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Caracterização da pesquisa

Este capítulo objetiva definir a metodologia que será utilizada na pesquisa, bem como apontar quais ferramentas serão usadas na condução e análise dos resultados. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa interpretativa, uma vez que o *corpus* será analisado a partir da compreensão, de maneira objetiva, do significado subjetivo da ação, como entender as estratégias discursivas, postura ideológica e política dos criadores de conteúdo dos canais do *YouTube* selecionados para a pesquisa. (Schwandt, 2006).

O autor explica que tal compreensão se dá em dois níveis: o primeiro quando os atores interpretam o significado de suas próprias ações no cotidiano e no dos outros com quem interagem; o segundo quando os interpretativistas reconstróem as autocompreensões dos atores engajados nas ações. Dessa forma, o interpretativismo “supõe uma compreensão epistemológica da compreensão.” (Schwandt, 2006, p. 198)

Tem-se como foco nesta pesquisa a análise de padrões de aforizações (Maingueneau, 2012) em vídeos relacionados ao Movimento Escola Sem Partido nos quais são veiculadas filmagens com fragmentos de aulas durante as quais o professor aborda temas específicos. A esse primeiro destacamento que é promovido pela filmagem de parte da aula, o editor dos vídeos, sobrepõem, só em momentos específicos das falas dos professores, legendas que, muitas vezes, apresentam, em relação a essas, modificações. Ambos os destacamentos aforizantes, forte (videogravação de parte da aulas que aparece nos vídeos do *YouTube*) e fraco (legendas modificadas das falas dos professores sobrepostas aos vídeos do *YouTube*) se coadunam para materializar e dar visibilidade a um simulacro da aula e da conduta do professor como reprováveis, do ponto de vista do MESP.

Pretende-se assim analisar como os recursos linguísticos, visuais e sonoros envolvidos nos destacamentos aforizantes realizados pelos vídeos do *YouTube* buscam simular pelo ponto de vista do MESP, os “abusos” que os professores cometem, ao não cumprirem os seus deveres de “neutralidade” e se aproveitarem da liberdade de ensinar para passarem uma “agenda” que em tudo contraria a visão de Educação do movimento.

4.2 Delimitação do universo e da amostra

A presente pesquisa tem como corpus vídeos da plataforma *YouTube* que são marcados com a expressão 'Escola Sem Partido'. Os vídeos que têm essa característica possuem conteúdos que vão de palestras sobre o assunto, transmissões ao vivo de debates na Câmara dos Deputados ou em outros espaços públicos, gravações de situações em salas de aulas pelo país, dentre outros formatos pertinentes ao tema, a maioria com o objetivo de denunciar a doutrinação ideológica dentro das escolas por agentes da esquerda e a defesa da supremacia dos valores dos pais em detrimento do conteúdo curricular proposto pelos professores.

O conjunto de vídeos do *YouTube* selecionados para a pesquisa contém fragmentos de aulas, nos quais professores debatem temas políticos com os alunos. Eles foram produzidos entre 2017 e 2018, em um contexto político específico, marcado pela ascensão da extrema direita no Brasil. O próprio presidente Jair Bolsonaro, então em campanha e posteriormente eleito, juntamente com seu ministro da Educação, Abraham Weintraub, incentivaram a prática de gravar aulas como forma de denunciar suposta doutrinação ideológica nas escolas.¹⁴ Essa iniciativa foi amplamente promovida pelo Movimento Escola Sem Partido, que acusava professores de impor visões políticas aos estudantes.

Esses fragmentos, ao serem extraídos do contexto original das aulas e veiculados na internet, transitam do regime enunciativo textualizante para o aforizante tendo em vista que os trechos de aula são destacados e transmitidos na própria plataforma e/ou legendados. Esses trechos, embora oriundos de um texto maior, a aula, adquirem um novo estatuto. Eles passam a expressar as convicções do aforizador em um contexto diferente, no qual este pode ser responsabilizado pelo que diz, independentemente das diversas situações de comunicação. Além disso, a aula pertence a uma forma de textualidade planejada oral e tendo em vista que há uma transição para o *YouTube*, esse texto passa a pertencer a forma de textualidade navegante.

Nesse processo, a aforização emerge como um elemento-chave, pois a seleção e edição desses fragmentos podem distorcer o texto-fonte, influenciando a percepção dos espectadores. A abordagem metodológica adotada busca, assim, elucidar de que maneira essas práticas de aforização, ao migrarem para o ambiente *online*, fortalecem a narrativa em torno do Movimento Escola Sem Partido e tentam materializar uma interpretação para o letramento crítico na sala de aula.

¹⁴ <https://veja.abril.com.br/politica/bolsonaro-defende-gravacao-de-professores-por-alunos-em-sala-de-aula>

Julgamos que a amostra dos vídeos selecionados ilustra bem como as aforizações são empregadas na materialização de uma Figura distorcida do professor. A análise dessas aforizações presentes nos vídeos nos permite compreender como elas podem influenciar a percepção dos destinatários, especialmente os consumidores desses vídeos, como alunos e pais. A aplicação de aforizações que apresentam uma Figura distorcida do locutor do texto fonte, neste caso, o professor, é uma estratégia persuasiva utilizada para moldar a aceitação das ideias e do ponto de vista promovidos pelo movimento Escola Sem Partido.

Embora todos os vídeos contenham fragmentos das aulas nos quais o professor fala sobre uns assuntos políticos, em apenas um deles (Doutrinação marxista nas escolas) há somente o destacamento aforizante forte, na medida que é mostrada no *YouTube* apenas a videogravação do fragmento da fala do professor, sem as aforizações sobrepostas em forma de legendas (que estamos considerando destacamentos fracos). Essa distinção mostra as nuances envolvidas na construção de sentidos do professor como doutrinador, que o MESP parece procurar criar. Isso se manifesta, em primeiro plano no título dos vídeos, através do uso da fórmula discursiva¹⁵ “doutrinação ideológica”.

Tabela 2: Dados dos vídeos sobre doutrinação ideológica em escolas

Título	Canal	Responsável	Link do vídeo	Ano
Doutrinação marxista nas escolas.	@joaomartins3255	João Martins	https://www.YouTube.com/watch?v=0qeHzbgpfMQ	2017
Flagrante de doutrinação ideológica em escola de Niterói.	@CarlosJordy	Carlos Jordy	https://www.YouTube.com/watch?v=Ckrewtox0LI	2017
Doutrinação modo <i>hard</i> em escola particular de São José dos Campos.	@LetíciaAguiarOficial	Letícia Aguiar	https://www.YouTube.com/watch?v=cm8hIjX4jtc	2019

Fonte: Elaboração própria (2024).

A escolha desses três vídeos se deve exatamente às aforizações que eles apresentam. Conseguimos ver três casos diferentes nos quais as aforizações ocorrem por meio de uma série

¹⁵ Krieg-Planque define esse objeto linguístico discursivo como uma palavra (ou termo, ou nominalização, ou slogan) que sintetiza temas sociopolíticos. (OLIVEIRA, 2022, p. 23)

de recursos linguísticos, visuais e sonoros. Além disso, o critério temporal mostrou-se relevante na coleta, pois os anos em que os vídeos foram postados (2017 e 2019) correspondem ao período que compreende a ascensão do bolsonarismo (a partir de 2018) ao poder e uma maior divulgação do MESP. Esse contexto justifica tanto a prática de gravação das aulas quanto sua disseminação no *YouTube*, com o objetivo de angariar mais adeptos para a causa. É importante destacar que os canais escolhidos para compor o corpus têm administradores que se alinham ideologicamente ao MESP, o que reforça a relevância dos vídeos neles disponíveis para a análise proposta. Dois deles são deputados declaradamente bolsonaristas que historicamente trabalham pela pauta da Escola Sem Partido, como indicam os próprios perfis; e podemos afirmar que o outro é igualmente de extrema direita a partir dos conteúdos majoritariamente com esse viés que estão postados na sua conta.

A análise desse conjunto específico de vídeos, em primeiro lugar, pode permitir um maior detalhamento das aforizações. Adicionalmente, a seleção específica dessa amostra está intrinsecamente vinculada às alterações que as aforizações presentes nesses vídeos introduzem em relação aos textos-fonte. Cabe ressaltar que tal escolha é particularmente pertinente no contexto da aplicação do conceito de destacamento aforizante a um *corpus* até então escassamente explorado tanto por Maingueneau como por analistas do discurso em geral. Dessa forma, optar por um conjunto reduzido de vídeos que sejam emblemáticos para aplicação desse conceito facilita uma análise mais aprofundada e direcionada, considerando a novidade do corpus em questão.

Além disso, é de interesse desta pesquisa focar o comportamento dos responsáveis pelo canal e as estratégias discursivas empregadas por eles, a fim de analisar a construção da figura do aforizador a partir da perspectiva desse operador das aforizações (destacador).

4.3 Procedimento de coleta e análise dos dados

Os vídeos do *YouTube* relacionados ao Movimento Escola Sem Partido foram selecionados com base em palavras-chave específicas que estivessem relacionadas ao tema, por exemplo: Doutrinação em Escolas, Marxismo em Escolas, Escola Sem Partido, dentre outros. Essas palavras chaves foram digitadas no campo de buscas da plataforma e, após navegar pelos resultados, selecionamos os três vídeos que contivessem tipos de aforizações diferentes que ilustrasse de forma satisfatória esse fenômeno nesse tipo de texto. Além disso, a amostra

coletada é representativa quanto ao período que foi postado, os autores da postagem, seus títulos, conteúdo das aulas, dentre outros aspectos, pois tudo está relacionado ao MESP.

O vídeo 1 foi postado primeiro (em 2017) e é o que tem o teor menos provocativo pois a professora não ataca um indivíduo específico, mas defende o socialismo. Por essa razão a mesma é acusada de doutrinação ideológica. O segundo, na ordem da análise, foi postado em maio de 2019, já no período do governo Bolsonaro, e foi escolhido porque, numa progressão, apresenta ataques velados a Bolsonaro, o que nos garante aforizações igualmente sutis que denunciam, em sua maioria, uso de palavrões. Já o terceiro e último vídeo, apesar de ter sido postado em abril de 2019, antes do segundo, está nessa ordem porque é o que apresenta aforizações mais enfáticas. Nele o professor ataca Bolsonaro e o destacador mostra isso através de recursos bem chamativos que se diferenciam dos outros dois pela sofisticação da edição. A ordem de análise dos vídeos foi estabelecida com base em critérios próprios, definidos de acordo com os objetivos específicos deste estudo. Esses critérios foram organizados para garantir uma abordagem sistemática e coerente que permitisse identificar as principais características discursivas e aforizantes presentes nos vídeos. Essa estrutura de análise visa facilitar a compreensão dos processos de destacamento e manipulação dos trechos das aulas, bem como o impacto desses elementos na construção da imagem do professor como doutrinador. Tendo os três vídeos nessa ordem, percorremos pelos seus conteúdos de forma a analisar as diferenças entre os três no que concerne aos tipos de aforizações que aparecem, os aspectos visuais, linguísticos ou sonoros neles e as intenções do destacador ao construir a imagem de professores doutrinadores.

Em seguida, foi realizada a análise dos dados coletados, a qual foi dividida em duas partes principais: identificação dos tipos de destacamentos, cenografia digital e cenografia verbal. Para categorizar os vídeos, foram identificados os tipos de destacamento baseados no nível de autonomia dos mesmos em relação ao texto fonte. Um deles é um destacamento forte já que é aquele que sai, por meio de videogravação, do texto fonte que é a aula e é postado no *YouTube*. O outro é o destacamento fraco que consiste nas legendas que ficam contíguas ao texto fonte que já corresponde aos próprios trechos da aula vídeos gravados e transmitidos pelos canais da plataforma *YouTube*.

Ao analisar a cenografia digital, apresentamos os diferentes módulos presentes na plataforma *YouTube*, especificamente aqueles que aparecem quando reproduzimos o vídeo. São eles o módulo da gravação no qual a cena é reproduzida, o módulo descrição onde estão contidas o título do vídeo e o texto que o descreve produzido pelo próprio destacador, o módulo

comentários onde os usuários interagem com o conteúdo e o módulo recomendações que é composto pelo mosaico de outros vídeos que o algoritmo apresenta para o usuário a partir de suas preferências. Vale salientar que ganham destaque nessa parte os módulos da gravação e de descrição uma vez que é na gravação que se concentra as aforizações e na descrição que encontramos a justificativa do porquê os responsáveis pelos canais divulgarem os vídeos e por conseguinte das modificações nos sentidos causadas pelos recursos linguísticos, visuais e sonoros envolvidos na cena da aforização promovidos por esses destacadores. Optou-se por não analisar os comentários presentes nos vídeos selecionados, pois o objetivo principal é compreender a produção das aforizações realizadas pelos editores. A análise da recepção do conteúdo, embora relevante em outros contextos, não se alinha ao escopo deste estudo, que visa explorar as estratégias discursivas empregadas na produção e não na interação dos espectadores com o material audiovisual.

É também na parte da cenografia digital que analisamos os recursos visuais e sonoros envolvidos na aforização. Se sobressaem o uso de gráficos e o borramento do rosto dos professores, com ou sem tarja, juntamente com o enquadramento das cenas, além de inserção de emojis. Tais elementos são utilizados para reforçar a narrativa de denúncia e construir o sentido de que algo reprovável ou indevido está sendo exposto. Efeitos sonoros e modulação de voz também aparecem, contribuindo para evocar emoções e dramatizar o conteúdo, amplificando a percepção desejada dos trechos aforizados.

Por fim, analisamos na cenografia verbal os recursos linguísticos envolvidos na aforização. Destacam-se a sobreposição de legendas com elementos que direcionam a interpretação dos usuários, o uso de caixa alta em palavras e em expressões mais evidentemente contrárias ao MESP, adição de aspas etc.

Nas considerações finais, resumimos como os recursos linguísticos, visuais e sonoros envolvidos na cena da aforização causam modificações nas falas de professores nos vídeos relacionados ao Escola Sem Partido. Por exemplo, será analisado como o uso de imagens do rosto ou da aparência física do professor, juntamente com as aforizações, podem ser enfatizados ou mesmo modificados a fim de materializar o simulacro do professor construído pelo movimento. No caso dos recursos linguísticos, serão observados exemplos como as omissões e inserções de trechos e o uso de aspas que alteram o sentido do texto fonte. Já nos recursos sonoros, destaca-se o uso de efeitos como o som de uma máquina de datilografia para reforçar a ideia de algo oficial ou urgente.

PARTE II - ASPECTOS ANALÍTICOS

5 MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO

5.1 Contextualização

É amplamente reconhecido que uma prática pedagógica saudável pressupõe um ambiente educacional que valorize e acolha diferentes perspectivas e visões de mundo. No entanto, os defensores do MESP discordam dessa abordagem. Desse modo, é necessário rechaçar, portanto, ideias que procurem excluir as diferenças. Durante as aulas, o professor pode fomentar discussões baseadas em um tema gerador (livros trazem conteúdos contextualizados a partir de temas transversais), em conteúdos selecionados por ele ou não na necessidade dos participantes de fazerem inserções pertinentes ao tema geral da aula.

Pode haver também uma necessidade de abordar determinados temas em razão de sua relevância para o contexto social no qual a escola está inserida. Tais práticas são sustentadas, inclusive, pela própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira que, em seu artigo 3º, preconiza o ensino ministrado com base no princípio da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

No contexto político brasileiro de 2018 cujas raízes estão nas manifestações de junho de 2013, iniciadas com a demanda por redução nos custos do transporte público, que culminaram na destituição da presidente Dilma Rousseff (2016), os ambientes educacionais tornaram-se progressivamente mais hostis. Nesse contexto de polarização, marcado pelo fenômeno do 'nós contra eles', pela era da pós-verdade e pela ascensão da extrema direita no mundo, tornou-se evidente o sintoma de uma guerra cultural¹⁶ que vinha sendo gestada há anos. No entanto, compreender esse fenômeno requer uma análise que vai além dos eventos da última década e que se estendem até os dias atuais. É essencial revisitar acontecimentos anteriores nos quais a direita esteve no poder. Isso inclui, no mínimo, o período do regime de exceção militar (1964-1985). Além disso, destaca-se o governo Collor (1990-1992), marcado por políticas econômicas neoliberais, redução da intervenção estatal, cortes de gastos públicos e uma política

¹⁶ "Guerra cultural" (ou "guerra cultural" em inglês, "culture war") refere-se a um conflito ideológico e cultural que ocorre em uma sociedade, onde diferentes grupos têm visões opostas sobre questões fundamentais, como valores, moralidade, identidade, religião, sexualidade e políticas públicas. Esse termo é frequentemente usado para descrever disputas profundamente polarizadas e inflamadas entre grupos sociais ou políticos.

antiesquerdista.

Outro exemplo importante é o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), caracterizado pela redução de garantias trabalhistas durante seu mandato. Mais recentemente, a eleição de Jair Bolsonaro (2018-2022) intensificou a polarização do país. Seu governo deixou como herança uma divisão entre forças progressistas e uma extrema direita ultraconservadora que possui maioria no parlamento e defende pautas antiminorias, antidesenvolvimentistas, antirreformas sociais, antifeministas, entre outras. Para o pensador marxista Michael Löwy, definir o que seria a “extrema direita” é uma tarefa difícil tendo em vista que esse fenômeno se manifesta de diferentes formas ao redor do mundo. Ele resume a problemática tentando achar padrões em diferentes culturas para identificar algo que é comum a todas.

Em cada país esta extrema direita tem características próprias: em muitos países (Europa, Estados Unidos, Índia, Birmânia) o “inimigo” - isto é, o bode expiatório - são os muçulmanos e os imigrantes; em certos países muçulmanos, são minorias religiosas (cristãos, judeus, yazidis). Em alguns casos predomina o nacionalismo xenofóbico e o racismo, em outros o fundamentalismo religioso, ou então o ódio à esquerda, ao feminismo, aos homossexuais. Apesar desta diversidade, há alguns traços comuns à maioria, senão a todos: o autoritarismo, o nacionalismo integral – “Deutschland über alles” e suas variantes locais: “America First”, “O Brasil acima de tudo” etc. – a intolerância religiosa ou étnica (racista) contra o “Outro”, a violência policial/militar como única resposta aos problemas sociais e à criminalidade. (Löwy, 2020, p. 13)

É seguro dizer que esses eventos contribuíram de maneira significativa para a desestabilização social e política, bem como para a subsequente ascensão de grupos de extrema direita no cenário nacional, caracterizando a atual conjuntura brasileira.

No entanto, é importante que se diga que essa guerra cultural disseminada, principalmente, por governos autoritários bem como suas ideias e movimentos não estão relacionados apenas a escolas e educadores. Para Frigotto (2017) a ocorrência dessas divergências de ordem ideológica, quando observadas na perspectiva da historicidade, indicam-nos que se trata de algo já sedimentado nas relações sociais.

Após a Segunda Guerra Mundial e seus impactos globais, houve a necessidade de uma expansão mercadológica que transcendesse as fronteiras dos continentes a fim de possibilitar logisticamente a reconstrução de muitas das maiores economias do mundo fragilizadas pelo pós-guerra. Isso acarretou na demanda por mão de obra barata que se direcionaram para países periféricos e subdesenvolvidos à época. (SILVA, 2021). Esse contexto levou a popularização de políticas neoliberais decorrentes da globalização.

Dito isto, o próprio papel do professor se modificou uma vez que ele não é mais

considerado o detentor do conhecimento dando lugar a outros espaços de aprendizagem como a própria internet. Não obstante do mesmo modo que a globalização trouxe benefícios para a educação, também fez emergir outros problemas sociais como o que “a própria “coisificação do sujeito”, destituído de seus valores humanos essenciais, transformado em instrumento de produção” (SILVA, 2021, p. 101). Na última década, por exemplo, ocorreu uma eclosão de novas escolas técnicas e profissionalizantes (EEP). Entre 2013 e 2019, houve uma ampliação de 17% no número de matrículas em escolas desse tipo.¹⁷

A título de elucidação a respeito da relação entre o crescimento das EEPs e a consequente coisificação do sujeito, é indiscutível que, no contexto de evasão escolar e pouca oferta de ensino em tempo integral a ideia do Ensino Médio Integrado se mostre conveniente. No entanto, o que se indaga é justamente a filosofia implantada nessas escolas. No Ceará, a base filosófica da tecnologia empresarial utilizada como uma das bases de gestão e componente curricular dos alunos das escolas estaduais profissionais baseia-se no modelo criado pela organização ODEBRECHT S.A. (BRANCO & JUNIOR, 2015). Destarte, observa-se o ideário de que cabe a cada indivíduo, isoladamente, a responsabilidade pelo seu sucesso e/ou o seu fracasso no mercado de trabalho e na própria sociedade, dita globalizada.

Esse ideário do capital humano, como é denominado por Frigotto (2017, p. 28), não surgiu na atualidade, mas advém das ditaduras empresariais que dominaram a América Latina na década de 1970 e que estavam alinhadas com os Estados Unidos desembocando em várias reformas educacionais sob esse ideário. O autor reflete sobre as influências do sistema capitalista na educação num momento em que esse se encontra em crise: “A referência não é mais a sociedade e menos ainda a esfera pública, único espaço que pode garantir direitos universais. A referência agora é o mercado, para o qual não há direitos, mas competição e a lei do mais forte.” (Frigotto, 2017)

A partir dos anos 1990 se inicia, portanto, um desmonte do setor público e da escola pública caracterizado pela perda de direitos trabalhistas e pela criação e estímulo de grandes grupos educacionais que fazem do ensino um negócio lucrativo. A escola pública viu seu currículo ser alterado, sem a devida discussão, pela adoção de critérios mercantis, que afetam desde a metodologia à forma de avaliar, impactando, inclusive, a demanda por trabalhadores no setor. Leia-se a Reforma do Ensino Médio que, dentre seus pontos mais polêmicos, propõe

¹⁷ Fonte: [https://www.camara.leg.br/noticias/805418-matriculadas-no-ensino-tecnico-crescem-17-em-sete-anos-mas-indice-ainda-esta-longe-da-meta-do-pne/#:~:text=O%20n%C3%BAmero%20de%20matr%C3%ADculas%20na,e%20Desenvolvimento%20Econ%C3%B4mico%20\(OCDE\).](https://www.camara.leg.br/noticias/805418-matriculadas-no-ensino-tecnico-crescem-17-em-sete-anos-mas-indice-ainda-esta-longe-da-meta-do-pne/#:~:text=O%20n%C3%BAmero%20de%20matr%C3%ADculas%20na,e%20Desenvolvimento%20Econ%C3%B4mico%20(OCDE).)

a inserção de itinerários formativos relacionados à educação profissional substituindo outros conteúdos como Filosofia, Sociologia ou Espanhol que não seriam priorizados caso o estudante escolhesse esse itinerário.¹⁸

Além disso, muito da contribuição nas discussões a respeito dos currículos e práticas pedagógicas a serem adotadas é feita por instituições e organismos internacionais que estão ligados ao mercado financeiro. Instituto Ayrton Senna e a própria Odebrecht, no Ceará, além de institutos privados e organizações sociais ligados a grupos empresariais como o Todos Pela Educação e o Escola Sem Partido, são exemplos destes agrupamentos.

No que concerne ao discurso desses grupos, vale salientar que na última década se manteve alinhado politicamente com aqueles que de alguma forma representavam seus interesses. Nesse contexto, o Presidente Jair Bolsonaro e família se destacam como defensores dos ideais do mercado no campo da educação. Dentre algumas medidas defendidas pelo mandatário estão o *homeschooling*, aprovado na pela Câmara dos Deputados em 19 de maio de 2022, que prevê que crianças e adolescentes sejam educados em casa, pelos pais, em vez de ir às escolas. A ideia se assemelha ao Ensino a Distância (EaD) no sentido da destituição do papel do professor como educador e conseqüente desmantelamento e privatização do ensino público.

Durante a campanha eleitoral de 2018, o então candidato defendia o aumento do tempo dedicado ao ensino de português, matemática e ciências, ao mesmo tempo em que relegava áreas como história, geografia, sociologia e filosofia a um segundo plano, o que promoveria um aprendizado mecânico e desconectado do contexto social. Nada foi proposto nesse sentido salvo o Novo Ensino Médio que entrou em vigor no governo Bolsonaro.¹⁹ Além disso, o presidente prometeu a criação de mais Escolas Cívico-Militares, cujo sistema se baseia, sobretudo, na disciplina, deixando de lado aspectos socioemocionais e a exploração de potencialidades não hegemônicas no mercado. Até o final de 2020, ainda durante a pandemia de Covid-19, das 216 escolas desse tipo prometidas, 51 foram entregues. As Escolas Cívico-Militares foram criadas através do Decreto 10.004/19, durante o governo de Jair Bolsonaro. Recentemente, o governo do atual presidente Lula revogou o programa, argumentando que não há indicadores disponíveis para comparar a eficácia desse modelo com o modelo pré-militarização.

É neste contexto que o Movimento Escola sem Partido (MESP) ganha notoriedade.

¹⁸ Para entender a Reforma do Ensino Médio e seus pontos mais polêmicos:

<https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2021/Os-problemas-e-os-desafios-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio>

¹⁹ Fonte: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/principais-promessas-do-plano-de-governo-de-bolsonaro-para-educacao-ficam-so-no-papel-25546243.html>

Em um momento de desorganização institucional e crescente perseguição ao ideário marxista, há um apoio popular significativo a pautas que se opõem aos princípios marxistas e são vistas como antipovo. No entanto, é importante destacar que o MESP não é um fenômeno recente. Sua história remonta a períodos anteriores, marcados por movimentos e articulações políticas que buscavam promover uma educação desvinculada de orientações consideradas ideologicamente enviesadas.

Dentre tais momentos, podemos citar a ditadura militar (1964-1985), que promoveu uma educação alinhada com a ideologia desse regime e censurou qualquer forma de pensamento crítico a ele. Posteriormente, na década de 1990, o governo Collor também trouxe à tona debates sobre a necessidade de uma educação que não fosse influenciada por ideologias específicas, com um enfoque em reformas educacionais e redução da intervenção estatal. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2003, as discussões sobre a autonomia escolar e o papel das ideologias na educação continuaram refletindo uma continuidade nas preocupações com a orientação política do ensino. (Yanaguita, 2019). Essas fases anteriores ajudaram a moldar o contexto em que o MESP emergiu, com uma retórica que busca garantir uma educação supostamente livre de influências ideológicas.

5.2 Movimento Escola Sem Partido

O MESP foi criado em 2004 pelo advogado e procurador Miguel Nagib, mas só ganhou notoriedade e projeção nacional a partir das manifestações de junho de 2013, que começaram com a pauta do aumento do preço do transporte público. Na esteira desse movimento, outros temas ganharam destaque, especialmente aqueles ligados à chamada “Nova Direita”. A “nova direita”, segundo Telles (2015), refere-se a um movimento político que ganhou força no Brasil durante a crise político-institucional ocorrida principalmente a partir de 2015 marcada por escândalos de corrupção, antipetismo, retração econômica, e o crescimento do pensamento conservador. Esse movimento é caracterizado por sua oposição ao Partido dos Trabalhadores (PT) e suas políticas, especialmente aquelas voltadas para a redistribuição de renda e a expansão dos direitos das minorias. A nova direita também encontrou nas redes sociais um meio eficaz de disseminação de suas ideias, usando-as para organizar protestos e mobilizar eleitores através de mensagens polarizadas e lideradas por *outsiders*, como os movimentos “Vem Pra Rua” e “Movimento Brasil Livre (MBL)”.

Representando uma atualização dos valores conservadores e nacionalistas, a Nova

Direita frequentemente crítica, entre outros aspectos, uma suposta hegemonia cultural de esquerda e defende políticas econômicas mais liberais. Os setores desse espectro político que historicamente tinham a adesão de partidos comprometidos com agendas neoliberais como PSDB, MDB, PSL e PL foram em grande parte responsáveis pelo *impeachment* da então presidente Dilma Rousseff, pela implementação de uma agenda econômica neoliberal, chefiada pelo sucessor Michel Temer, pela ampliação da polarização entre direita e esquerda e pela ascensão de Jair Bolsonaro ao poder.

Como mencionamos, o MESP teria originado-se em 2004, a partir de uma ação promovida por Nagib em setembro de 2003, após um professor realizar uma comparação entre São Francisco de Assis e Che Guevara durante uma aula na escola de sua filha (Salles, 2017). Na ocasião o advogado e procurador, teria se revoltado com o fato pois, segundo ele, isso seria uma “doutrinação ideológica” uma vez que ao comparar as duas personalidades o professor enalteceu Guevara como santo, o que é indevido na sua opinião. Por consequência, Nagib tentou mobilizar outros pais com a intenção de punir o professor e, após ter suas tentativas de mobilização rechaçadas, movido pela sua indignação com a situação vivenciada na escola da filha, assina uma carta publicada em um site²⁰, criado em 2011, para discutir, publicar e denunciar as supostas tentativas de “doutrinação ideológica” pelo país.

No site, é possível encontrar uma descrição do movimento como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.²¹” Em pouco tempo, o discurso de defesa dos valores familiares e do direito dos pais de terem suas crenças passadas para os filhos (o que se assemelha com o projeto de *homeschooling* defendido por Bolsonaro) reverberou nos mais diversos setores da sociedade, principalmente nos conservadores. Em 2014, Nagib lança um anteprojeto de lei intitulado “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”, com o apoio do então deputado estadual Flávio Bolsonaro.

O Projeto de Lei nº 2974/2014³- que propõe a criação, no âmbito do sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro, do programa Escola sem Partido- foi apresentado por Bolsonaro à Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro (Alerj) no dia 15 de maio do ano de 2014. O vereador do município do Rio de Janeiro, Carlos Bolsonaro, apresentou o mesmo projeto, com poucas adaptações, no dia 3 de junho de 2014 (PL 867/2014) (Penna, 2016).

A empreitada na seara política teve tanta visibilidade e adesão que “até outubro de

²⁰ Item “Caso Sigma”, disponível em <http://www.escolasempartido.org/blog/caso-sigma/> Acesso em: 28/09/2023

²¹ Cf. Item “Quem somos”, disponível em <http://www.escolasempartido.org>.

2016 foram contabilizados mais de 40 projetos de lei em câmaras municipais, assembleias estaduais e no Congresso Nacional inspirados direta ou indiretamente pelos anteprojetos do MESP” (Salles, 2017, p. 1). Na mais recente tentativa de regulamentação na Câmara dos Deputados, a proposição do deputado federal Izalci Lucas Ferreira, do PSDB de Minas Gerais, foi arquivada²² pela comissão especial que analisava a matéria, o que enfraqueceu sobremaneira o movimento, provocando, inclusive, o desligamento do próprio fundador.

No site do movimento podem ser encontrados variados materiais (artigos, depoimentos e vídeos) sobre o tema doutrinação ideológica, uma vez que o movimento reivindica por neutralidade do professor no seu fazer docente. Miguel (2016, p. 601) destaca que

No momento em que a “ideologia de gênero” se sobrepõe à “doutrinação marxista”, o discurso do MESP dá outra guinada. A defesa de uma educação “neutra”, que era predominante até então, cede espaço à noção da primazia da família sobre a escola. A reivindicação é impedir que professoras e professores transmitam, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores prezados pelos pais. O foco principal é a “ideologia de gênero”, mas a regra contempla também as posições políticas sobre outras questões e mesmo a teoria da evolução das espécies ou o heliocentrismo.

Pode-se inferir, portanto, que, segundo seu próprio criador, o movimento se opõe não só a posicionamentos políticos, mas a todo conteúdo considerado de esquerda, marxistas, relacionados à direitos humanos, uma vez que àqueles temas que são autorizados são os que tem relação estreita com o conservadorismo, sobretudo religioso, de direita e negação às questões progressistas. Entre tais valores destacam-se o teocentrismo (em oposição ao heliocentrismo), o criacionismo (em detrimento da evolução das espécies) e o combate a uma suposta ideologia de gênero (própria do movimento LGBTQIA +). A principal proposta do MESP é a instalação de um cartaz no interior das salas de aula contendo os “seis deveres do professor” o qual reproduziremos abaixo.

²² <https://congressoemfoco.uol.com.br/temas/educacao/escola-sem-partido-e-arquivado-apos-oito-sessoes-consecutivas/>

Figura 8: Cartaz do projeto de lei escola sem partido



Fonte: Site do Movimento Escola Sem Partido, 2024²³

A suposta 'neutralidade' defendida pelo MESP contradiz as ideias de Paulo Freire, que a rejeitava:

A neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso. Este medo quase sempre resulta de um “compromisso” contra os homens, contra sua humanização, por parte dos que se dizem neutros (Freire, 2005, p. 23)

O primeiro dever estabelecido pelo MESP afirma: "O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias". Ao sugerir que o professor se abstenha de expor suas opiniões, o MESP busca que o docente adote uma suposta postura de neutralidade. Freire adverte sobre os perigos de uma postura neutra frente ao mundo.

²³ <http://www.escolasempartido.org/>

Ele argumenta que a pretensão de neutralidade, longe de ser uma garantia de imparcialidade, pode ser uma forma de ocultar e perpetuar as ideologias dominantes. No caso da educação, esta é sempre um ato político, e a tentativa de se posicionar de forma neutra pode, na verdade, servir para desarmar o potencial crítico dos estudantes e mantê-los alheios às estruturas de poder que moldam a sociedade. Portanto, ao exigir que o professor se mantenha "neutro", o MESP não apenas ignora essa realidade, mas também impõe uma forma de censura que limita a liberdade do professor de expressar suas opiniões e de fomentar discussões críticas e reflexivas em sala de aula. Tais restrições comprometem a diversidade de perspectivas que é crucial para o desenvolvimento de um pensamento crítico nos alunos. Assim, a neutralidade proposta pelo Escola Sem Partido, longe de garantir imparcialidade, pode resultar não apenas em um ambiente educacional empobrecido e desumanizante, mas também na exclusão, da formação escolar e humana, dos valores de diferentes grupos, muitas vezes com menos poder na sociedade, e na impossibilidade de se comprometer com essas causas.

O segundo dever estabelece que "o professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão das suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas". Esse dever se refere à garantia de que as crenças pessoais dos alunos não influenciem o tratamento que recebem em sala de aula. Mais uma vez o movimento clama por uma imparcialidade do professor nas práticas escolares, na relação com os alunos, ou seja, que a sua atuação em sala de aula não deve ser regida pelas suas convicções. No entanto, ao se concentrar nessa imparcialidade em relação aos alunos, é importante considerar que as práticas de cidadania, que frequentemente derivam de convicções políticas, são temas essenciais para o debate e a livre expressão tanto dos alunos quanto dos professores.

O dever três determina que "O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos políticos e passeatas". Isso requer uma desconexão com a realidade num nível que exija que os alunos ignorem as injustiças sociais, os problemas e os desafios que os rodeiam. Paulo Freire (2005) resume essa ideia ao afirmar que

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (2005, p. 44).

Dessa forma, na prática, esse dever sugere que professores não ensinem os seus alunos a serem cidadãos, que reivindiquem seus direitos e problematizem a sua realidade. Essa

visão é profundamente problemática, não apenas porque limita o exercício da cidadania no ambiente escolar, mas também porque reflete uma concepção de educação que se aproxima do modelo de educação bancária, como criticado por Freire. Ele descreve a educação bancária como uma prática onde o conhecimento é "depositado" nos alunos, que são tratados como receptores passivos, em vez de sujeitos ativos na construção do saber. Essa abordagem é contrária a uma educação emancipatória, que busca não apenas informar, mas formar cidadãos críticos, capazes de analisar e transformar sua realidade. Nesse sentido, o MESP parece se posicionar contra uma educação que promove a emancipação e a autonomia dos indivíduos, ao desestimular a discussão crítica e o engajamento político na escola.

No item 4 é proposto que “Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa, – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.” Desse modo, o professor deveria, por exemplo, abordar as principais versões, independentemente do seu viés (a favor ou contra), dando a elas o mesmo peso como se fosse saudável tratar de uma deformidade social sem se posicionar contra ela, nem estimular também os alunos a comungarem dessa postura.

O quinto item foi discutido brevemente no decorrer desse texto ao tratarmos da proposta de *homeschooling*. Nesta “o professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.” Obviamente, a proposta se mostra inviável uma vez que é impossível conciliar os anseios de todos os genitores de uma turma. Além disso, do ponto de vista pedagógico, isso pode comprometer a formação moral do aluno, na medida em que ela é constituída de várias vozes como proposto por Fernandes (2008, p. 24): “A voz deste sujeito revela o lugar social; logo, expressa um conjunto de outras vozes integrantes de dada realidade histórica e social; de suas vozes ecoam as vozes constitutivas e/ou integrantes desse lugar sócio histórico”. Assim, uma formação que toma como exemplo apenas as convicções dos pais se mostra incompleta e despreparada para os dilemas que o educando irá enfrentar.

Por último, a exigência de que 'o professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula' impõe ao professor o papel de vigilante, responsável por garantir que sua própria conduta seja regulada de acordo com esses direitos. No entanto, essa imposição revela uma contradição inerente ao movimento, que demonstra uma profunda desconfiança em relação à classe docente. Há um paradoxo de confiar aos professores a tarefa de se autocensurar, enquanto o movimento que faz

essa demanda desconfia justamente de sua capacidade de agir de maneira imparcial.

Para Oliveira (2022, p. 43), esses 'deveres' têm o problema de mesclarem ações que já estão na lei – portanto contraproducentes – com questões problemáticas, algumas até inconstitucionais. Além disso, como detalhamos a seguir, não há uma definição do que seja “doutrinação ideológica” no cartaz ou no projeto e nas discussões sobre ele.” (Oliveira, 2022, p. 43)

5.3 A fórmula discursiva “Escola Sem partido

Em ‘A noção de fórmula em Análise do Discurso’, Krieg-Planque (2010) define fórmula discursiva como uma palavra, termo, nominalização ou *slogan* que sintetiza temas sociopolíticos. Segundo a autora, essas fórmulas são 'lugares' privilegiados para compreender como diversos atores sociais organizam, por meio do discurso, as relações de poder e de opinião.

Oliveira (2022), em seu livro “Escola [e linguística] é lugar de política?”, analisa fórmulas discursivas como “Escola Sem Partido”, “doutrinação ideológica” e outras, ao explorar um *corpus* majoritariamente composto por conteúdos midiáticos da mídia tradicional escrita. Ele se propõe a detalhar os modos de criação e difusão dessas fórmulas, caracterizando-as através de um índice próprio. Esse índice fornece *insights* valiosos sobre como o MESP se consolidou como um movimento emblemático da direita conservadora no Brasil. No índice, ele indica que as fórmulas podem ser identificadas por cinco características: (1) funcionarem como um referente social; (2) apoiarem-se em um significante cristalizado; (3) manifestarem um caráter discursivo; (4) serem polêmicas e (5) apresentarem-se como um lugar de memória.

Oliveira (2022, p. 41) explica que a fórmula "Escola sem Partido" funciona como um (1) referente social, ou seja, é conhecida por todos em uma determinada época, embora nem sempre seja reconhecida com o mesmo sentido, devido ao seu caráter polêmico. Isso significa que a fórmula circula, as pessoas falam dela, seu lugar de surgimento se diversifica e se torna um objeto partilhado do debate. O texto também menciona que o aumento significativo de ocorrências da expressão "Escola sem Partido" iniciou-se no final de 2018, imediatamente após as eleições presidenciais, embora já circulasse há mais de dez anos.

Com relação ao uso da fórmula 'Escola sem Partido', Oliveira (2022, p. 50) ainda acrescenta que ela se baseia em um significante relativamente estável. Essa estabilidade torna possível que a fórmula esteja entre os fenômenos de retomada e de circulação discursivas. No

entanto, o autor assinala que essa estabilidade do significante cristalizado torna possível seguir uma fórmula pelos rastros de sua forma. Isso significa que, ao longo do nosso *corpus*, podemos identificar diferentes contextos nos quais a fórmula escola sem partido é utilizada como no módulo descrição onde a *hashtag* com a expressão aparece. Por exemplo, em uma aforização, a fórmula “escola sem partido” poderia indicar, a depender de como ela aparece no vídeo, que a escola não deve estar filiada a nenhum partido político específico ou que não pode tomar partido, enfatizando a independência e a neutralidade. Em todo caso, uma das possíveis conclusões sobre o uso da fórmula “escola sem partido” no *corpus* em questão é que os vídeos se relacionam com o MESP. Essa concepção é particularmente relevante ao se avaliar as imagens que os editores dos vídeos desejam transmitir dos professores que neles aparecem.

Além disso, a forma exata da fórmula “Escola Sem Partido” pode variar em outras fórmulas como “doutrinação ideológica”, “marxismo cultural”, “ideologia de gênero”, etc, mas a ideia fundamental de uma "Escola sem Partido" permanece constante, evidenciando a presença desse significante cristalizado em diferentes manifestações discursivas (Oliveira, 2022). No que diz respeito às fórmulas, Oliveira (2022, p. 54) também afirma que, embora elas circulem em enunciados linguisticamente descritíveis, não são uma noção linguística em sentido estrito, mas sim discursiva. Isso significa que não há nada nas dimensões morfológica, fonética, fonológica ou sintática que predetermine a natureza formulaica de uma palavra. Desse modo, o que determina a condição de uma fórmula vem do funcionamento dos discursos e não do próprio sistema linguístico.

O autor esclarecendo que é exatamente o caráter discursivo da fórmula que incita discussões, na medida em que ela materializa questões sociopolíticas e põe em jogo os modos de vida das pessoas, os recursos materiais, a natureza e as decisões do regime político do qual os indivíduos dependem, os direitos e deveres desses indivíduos, as relações de igualdade ou de desigualdade entre eles, a solidariedade, a ideia que as pessoas fazem da nação de que se sentem membros e assim por diante (Oliveira, 2022, p. 58).

Ao abordar o teor polêmico da fórmula ESP, Oliveira (2022, p. 64) reflete que “todas as polêmicas envolvem algum tipo de discussão, algumas mais acaloradas e outras mais contidas”. No caso desta fórmula, podemos identificar sua dimensão (4) polêmica por meio de três principais tipos de discussão. O primeiro deles ocorre quando encontramos significados diferentes e até opostos para a mesma fórmula, ou seja, a estrutura formal da(s) palavra(s) continua a mesma enquanto mudam os significados (Oliveira, 2022, p. 65). Um exemplo disso é a diferença com que pessoas de direita concebem a fórmula ESP – como uma iniciativa

importante contra a propaganda ideológica nas escolas e universidades, promovendo a liberdade de pensamento e o pluralismo de ideias – em detrimento das de esquerda – como uma ameaça à educação e aos direitos democráticos do povo brasileiro.

O segundo tipo se relaciona com aquilo a que a fórmula se refere no "mundo real". Desse modo, não importam muito os sentidos da fórmula, ou seja, se ela representa uma coisa boa ou ruim, porque a coisa a que ela se refere simplesmente não existiria. Nesse sentido, quando alguém diz que “Numa sociedade capitalista não existe escola sem partido” ou que “Escola Sem Partido é um assunto idiota e estúpido” a polêmica se baseia na natureza irreal ou imaginária daquilo a que a fórmula se refere ou simplesmente no desinteresse da pessoa em discutir o assunto (Oliveira, 2022, p. 67).

O terceiro tipo incide sobre o próprio significante, ou seja, sobre a estrutura formal da palavra, em situações nas quais as pessoas entendem que aquilo a que a fórmula se refere existe, de fato, no mundo, sendo apenas a sua denominação que estaria errada. Isso acontece muito, por exemplo, quando pessoas de esquerda se referem ao ESP como “Escola com Partido” ou “Escola Sem Liberdade” ou, em contrapartida, as próprias pessoas de direita encontram nomes melhores para o movimento. Como exemplos temos as variantes “Escola Sem Doutrinação”, “Escola Livre” ou “Escolas Neutras”. (Oliveira, 2022, p. 72).

Em todos esses casos, a fórmula é portadora de questões sociopolíticas e põe em jogo os modos de vida das pessoas, os recursos materiais, a natureza e as decisões do regime político do qual os indivíduos dependem, os direitos e deveres desses indivíduos, as relações de igualdade ou de desigualdade entre eles, a solidariedade, a ideia que as pessoas fazem da nação de que se sentem membros e assim por diante.

O último elemento que, segundo Oliveira (2022), funciona como identificador da fórmula é o fato de ela (5) apresentar-se como um lugar de memória, que funciona como um elo discursivo com a história e memória, e constitui um elemento identificador da essência de todas as fórmulas. Isso significa que são capazes de materializar forças ideológicas que já existiram no passado e que agora tentam se fazer presentes mais uma vez.

No caso do ESP, o movimento tem sido amplamente associado à direita política e ao conservadorismo devido à natureza das propostas do movimento, as quais frequentemente advogam pela neutralidade ideológica nas salas de aula e criticam práticas educacionais que consideram enviesadas politicamente. Ao alinhar-se com a Nova Direita política, o "Escola sem Partido" busca preservar valores tradicionais e conservadores muito comuns no passado, inclusive durante o regime militar. Isso fica evidente no fato de muitos defensores do

movimento virem de setores políticos e sociais que tradicionalmente se identificam como conservadores e defensores do período de ditadura no Brasil, chamando-o, por exemplo, de Revolução de 64.

O foco na autoridade dos pais sobre a educação de seus filhos e na preservação de valores culturais e religiosos também ressoa como princípios caros ao conservadorismo que nos remete a um passado no qual a educação era pautada apenas por práticas tradicionais que incluíam punição e recompensa como método de ensino. Portanto, a associação do "Escola sem Partido" com a direita e o conservadorismo é sustentada pelos valores e pelos posicionamentos que atravessam várias décadas e persistem na atualidade, ao serem compartilhados por seus apoiadores.

É importante que se diga que durante o período em que estive com grande visibilidade, principalmente depois de 2018 com a chegada de Jair Bolsonaro à presidência, era comum que os simpatizantes do MESP incitassem a prática de gravação e publicação de vídeos que denunciassem, de alguma forma, a “doutrinação ideológica” que supostamente era promovida por professores em salas de aula de todo o país. Tal atitude não partia apenas diretamente dos membros do movimento, mas também de agentes públicos e privados, como o próprio Presidente da República²⁴, o então ministro da educação na época²⁵, Abraham Weintraub, e *YouTubers* formadores de opinião, como Nando Moura²⁶. Tais atores sociais se relacionam por meio dessa ideologia comum que defende valores conservadores e se opõe à chamada doutrinação ideológica nas escolas.

O material produzido por tal prática, em sua maioria videografações, produzidas pelos alunos e não autorizadas pelos professores nas quais estes aparecem ministrando suas aulas. Tais videografações chegam a ser produzidas com recortes e publicadas com edições em vídeos do *YouTube* que, muitas vezes, mostram somente os trechos e informações que interessam aos responsáveis pelo canal. Dessa forma, eles destacam fragmentos das aulas desses professores de modo a tentarem construir um simulacro das aulas como momentos de manipulação dos alunos por um professor doutrinador.

²⁴ [<https://veja.abril.com.br/politica/bolsonaro-defende-gravacao-de-professores-por-alunos-em-sala-de-aula/>]

²⁵ [<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/04/ministro-da-educacao-diz-que-filmar-professores-na-sala-de-aula-e-direito-dos-alunos-cjv2acahn01yp01p7min9tgpt.html>]

²⁶ [<https://www.YouTube.com/watch?v=Yribn2kRVT8>]

6 AFORIZAÇÃO NO HIPERGÊNERO *YouTube*: VÍDEOS LIGADOS AO ESCOLA SEM PARTIDO

O *corpus* desta pesquisa é formado por três vídeos, publicados cada um em um canal diferente da plataforma *YouTube*, mas todos ligados ao MESP. Quando se acessa o hipergênero, aparecem na tela pelo menos quatro grandes módulos. O da gravação, corresponde aos quadros nos quais são exibidas videografações com fragmentos, inicialmente integrados a aulas e, posteriormente, destacados pela própria filmagem, o que lhes confere *status* de aforização ao compor vídeos do *YouTube*. O processo de destacamento aforizante permite que tais trechos de aulas possam ser simulados como flagrantes ou denúncias, conforme indicado nos títulos referentes aos vídeos, os quais figuram no segundo módulo “descrição”, que se situa, dependendo do dispositivo, na lateral direita ou abaixo do principal. O terceiro módulo, intitulado “comentários”, geralmente está localizado abaixo dos módulos da gravação e “descrição”. Este espaço é dedicado às interações dos usuários, onde opiniões e reações ao conteúdo do vídeo são registradas. Diferentemente do módulo da gravação e do módulo “descrição”, esse reflete a recepção imediata do público. O quarto módulo tem a mesma variação de localização do segundo e é composto por “submódulos” que contêm vídeos variados do *YouTube*. A análise desse material coletado pelos alunos e inserido no *YouTube* gerando aforizações, procura mostrar como tais trechos de aula são manipulados pelos editores dos vídeos para imputar-lhes efeitos de sentido como o da “doutrinação ideológica”.

Figura 9: Módulo inicial do *YouTube*



Fonte: YouTube (2024).

A análise é composta por duas seções, cada uma delas dedicada à análise de um vídeo selecionado para a pesquisa. Cada seção segue estrutura semelhante e traz a aplicação das categorias escolhidas para análise: Tipo de Destacamentos, que será discutido na primeira seção, e Cenografia da Aforização na segunda.

Na primeira seção, serão analisados os tipos de destacamentos utilizados na aforização: a) destaque forte, feito pela videogravação, que tem como enunciado fonte a aula, distante da qual circula; b) destaque fraco, realizado pela inserção de legendas, sobrepostas as quais se sobrepõem aos fragmentos da aula que são veiculados nos vídeos do *YouTube* selecionados para compor o *corpus*, seleção de palavras e trechos de fala, a manipulação de imagens e a inserção de legendas, as quais se sobrepõem aos fragmentos de aulas que são veiculados nos vídeos do *YouTube* selecionados para compor o *corpus*.

Na segunda seção, será apresentada a análise da cenografia da aforização, ou seja, serão identificados elementos verbais, visuais e sonoros entre outros, que compõem as aforizações presentes no vídeo. Na mesma seção, são também caracterizados o locutor e o aforizador de cada cena, com o objetivo de compreender como a relação desses dois elementos fundamentais da aforização é utilizada como estratégia pelo editor para persuadir o espectador. Ao final de cada seção, serão apresentadas as conclusões parciais referentes à análise do respectivo vídeo.

6.1 Vídeo 1 do *YouTube*: Doutrinação marxista nas escolas.

O vídeo em questão postado em 21 de novembro de 2017 possui, até a presente data, 9.367 visualizações. O responsável pelo canal se chama João Martins. Não há informações no perfil que identifiquem com maior riqueza de detalhes quem ele é, qual sua posição política etc. No entanto, consta no histórico dele, na plataforma, que ele se inscreveu nela em 20 de abril de 2013. É brasileiro e já postou 248 vídeos que lhe renderam 168.198 visualizações no total e a sua conta tem 1.870 inscritos. No que concerne ainda ao vídeo que estamos analisando, constatamos que possui 256 *likes*, nenhum *dislike* e contabiliza 101 comentários de usuários da plataforma.

6.1.1 Tipos de Aforização

Como dito, os vídeos do *YouTube* que compõem o *corpus* deste trabalho, exibem fragmentos de aulas, produzidos mediante videograções, segundo os responsáveis pelos canais, realizadas pelos alunos. Classificamos esse primeiro destacamento aforizante, como forte e a as legendas que a ele são sobrepostas como fraco. No entanto, este vídeo, diferentemente dos outros dois selecionados, não apresenta tal sobreposição da fala do professor ao que está sendo transmitido; odestacamento fraco surge quando o responsável pelo canal destaca o diálogo entre o aluno e a professora, respectivamente, por meio de citação direta da fala do aluno (“A senhora tem uma Azera, né professora?”), seguida de paráfrase da resposta da professora, as quais são inseridas como parte do texto produzido para constar no módulo descrição.

Lembramos que, para Maingueneau, 2014, p. 18, o destacamento forte é aquele que “implica uma separação do texto-fonte”, por isso compreendemos que o vídeo do *YouTube* em análise, assim como os outros, apresenta tal destacamento uma vez que faz a videogração circular de forma autônoma em relação à aula. No entanto, no módulo “descrição”, que a plataforma apresenta, a ação de destacamento fica retraída, borrando as fronteiras entre o tempo e espaço de produção do enunciado fonte e os de circulação do enunciado destacado. Assim, o usuário da internet não tem acesso direto ao enunciado fonte, nem a sua situação de enunciação com tudo que ela pressupõe, como locutor e o espaço-tempo, mas a uma cena aforizante da qual participa em ligação com um aforizador construído por um destacadador.

No caso do vídeo em análise, esse efeito de sentido do apagamento de destacamento provocado pela cena da enunciação e possibilitado pelo módulo “descrição” é aumentado, pelo fato de o responsável pelo canal se referir, por duas vezes, a videogração que está sendo transmitida pelo vídeo do *YouTube* como “vídeo” (O vídeo foi feito numa escola pública gaúcha flagrando a professora em plena doutrinação socialista/ Vídeo gravado por um aluno em sala de aula no Colégio Estadual Padre Carmelo Perrone, Cascavel, PR.), sem lançar mão de nenhum expediente metadiscursivo que mostre ao usuário que ele não está está recebendo a videogração de primeira mão, mas já interferida por ele e pela própria plataforma *YouTube*.

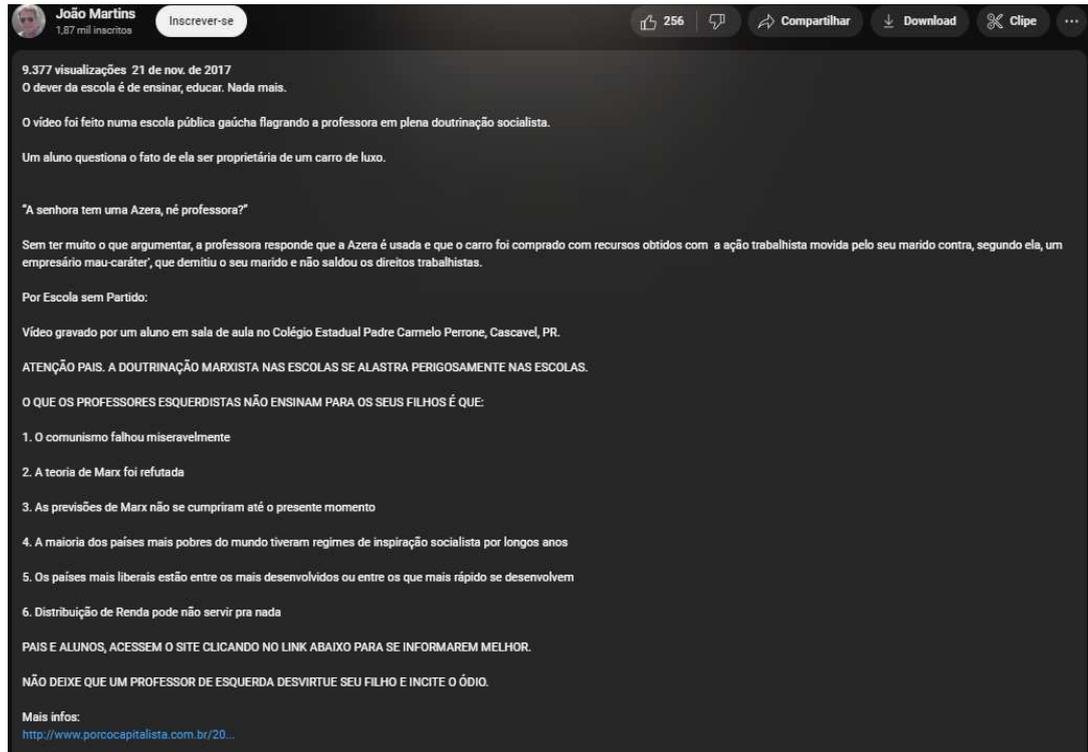
Assim, cumpre notar que a gravação do vídeo realizado por si só não pode ser considerada uma aforização. Nesse caso, temos um material que é potencialmente uma aforização. No momento em que ele é inserido em um novo “texto”, como no módulo “descrição” da plataforma no *YouTube*, há uma aforização uma vez que há uma

“destextualização” comum à lógica aforizante, na qual se tem um regime aforizante incluído em um textualizante que, apesar de dar existência ao aforizante, é questionado por ele. No caso da nossa pesquisa, o regime aforizante se dá no interior da *web*.

Essa mudança do *status* discursivo, do textualizante para o aforizante, fazendo o texto/gênero aula transitar, pelo destacamento, a edição e a divulgação, para o hipergênero plataforma *YouTube*, reforça que a aforização “não é a articulação de pensamentos de um ou de vários locutores por meio de diversos modos de organização textual, mas a expressão de uma convicção posta absolutamente: nem resposta, nem argumentação, nem narração... mas pensamento, tese, proposição, afirmação, sentença...” Maingueneau (2014, p. 28).

O vídeo em questão apresenta a construção de uma imagem absoluta do "professor doutrinador", uma figura moldada pelos destacamentos aforizantes realizados pelo responsável pelo canal alinhado ao MESP. Essa ligação é explicitada por diversos elementos presentes na descrição do vídeo, como quando a fórmula é usada na própria descrição: "Por Escola sem Partido". Outro exemplo é a frase presente no mesmo módulo, "O dever da escola é de ensinar, educar. Nada mais," que reflete uma concepção de educação bancária e homogênea, conforme discutido anteriormente, que é promovida pelo movimento. O restante da descrição intensifica essa perspectiva, promovendo um pânico moral por meio de expressões como "ATENÇÃO PAIS. A DOCTRINAÇÃO MARXISTA NAS ESCOLAS SE ALASTRA PERIGOSAMENTE NAS ESCOLAS," destacadas em caixa alta. Esse pânico gera desconfiança em relação às práticas escolares, sugerindo que há um perigo iminente na educação fornecida pelos professores. Para reforçar essa desconfiança, o responsável pelo canal oferece expedientes como uma lista com informações contrárias às apresentadas pela professora, descrita como "de esquerda," e recomenda um site para que os usuários, referidos como pais, possam consultar. Todos esses elementos juntos não apenas criam um efeito de descrédito em relação ao que é dito pelo professor (aforizador) no vídeo, mas também conferem credibilidade e autoridade ao destacador, que ao mesmo tempo denuncia e alerta para os perigos das práticas do "professor doutrinador."

Figura 10: Módulo descrição do vídeo 1



Fonte: YouTube (2024).

Como já afirmamos, Maingueneau (2014) também se refere à importância do rosto para as aforizações. Uma vez que o *corpus* deste trabalho também possui imagens, assume-se que as máximas apontadas pelo autor também a ele se aplicam. Ao enfatizar que foto e a aforização se reforçam sendo a foto o *subjectum* [locutor] e o enunciado o responsável por exprimir esse *subjectum*, Maingueneau (2014, p. 46) afirma que “quando há aforização por destacamento fraco, conforme já vimos, os "mesmos" enunciados são assumidos duas vezes por duas instâncias distintas: por um locutor no corpo do texto e por um aforizador, associado a uma foto de seu rosto”. Em outras palavras, quando temos um vídeo com legenda, por exemplo, esse texto dialoga com a imagem daquele que o profere sendo este o responsável jurídico pela enunciação e, portanto, nomeado de aforizador. Por texto e imagem estarem intrinsecamente ligadas, um contíguo ao outro, entende-se que essa aforização é por destacamento fraco. O texto da legenda é relativo àquele que está sendo falado pelo professor, portanto, pode-se ligar o destacamento fraco da legenda a esse rosto, responsabilizando-o também pelo o que está sendo dito lá, quando o professor passa a aforizador especificamente nesses destacamentos fracos.

Essa dinâmica pode ser observada no módulo descrição do vídeo 1, que apresenta dois destacamentos fracos: o trecho da fala do aluno e a paráfrase da fala da professora.

Um aluno questiona o fato de ela ser proprietária de um carro de luxo.

“A senhora tem uma Azera, né professora?”

Sem ter muito o que argumentar, a professora responde que a Azera é usada e que o carro foi comprado com recursos obtidos com a ação trabalhista movida pelo seu marido contra, segundo ela, um empresário mau-caráter', que demitiu o seu marido e não saldou os direitos trabalhistas.

Temos uma aforização que é a fala do aluno que é acompanhada da paráfrase que reforça a aforização. Ambos os destacamentos, ao serem vinculados ao vídeo, reforçam a construção do professor como aforizador, ao mesmo tempo em que sugerem uma leitura particular das falas apresentadas, vinculando-as à narrativa defendida pelo canal e contribuindo para a atribuição de responsabilidade ao professor pela ideologia sugerida na interpretação desses trechos.

Destarte, no caso do vídeo 1, onde há fragmentos de uma aula que foram gravados e veiculados no vídeo do *YouTube*, é coerente afirmar que há aforização secundária por destaque forte no momento que a aula é gravada e divulgada no *YouTube* tendo em vista que o vídeo circula de forma autônoma em outro gênero que não é mais a aula e uma por destaque fraco que não se materializa em forma de legendas sobrepostas, mas no módulo descrição da plataforma.

6.1.2 Cenografia digital

O módulo da gravação da plataforma *YouTube* dá acesso ao vídeo com 3 minutos e 31 segundos de duração, postado no dia 21 de novembro de 2017, ao qual se refere o título “Doutrinação marxista nas escolas”, encontrado em módulo inferior ao módulo da gravação. Como a dimensão iconotextual da cenografia digital “constitui ele mesmo [em] um conjunto de imagens em uma tela” (Mainueneau, 2016, p. 144) ao mesmo tempo em que mostra imagens, o vídeo que aparece no módulo central do hipergênero apresenta um ambiente de uma sala de aula, encenação de uma aula que acontece em uma sala com carteiras enfileiradas, uma lousa a giz na parede e uma TV fixada acima da lousa. O enquadramento não é fixo e, pela posição da câmera, pode-se perceber que a gravação é feita do fundo da sala, na região centro-esquerda, num ângulo no qual é perceptível a visualização completa da professora em pé, de frente para a turma. A iluminação é clara, com luzes artificiais brancas e a sala não tem janelas.

Com relação a esses aspectos, é necessário fazer algumas ponderações, já que as

imagens, os sons etc. que aparecem no módulo da gravação da plataforma mostram um ambiente com uma estrutura análoga ao de uma sala de aula de escola pública, com itens como a lousa de giz, mesinhas com cadeiras etc, reforçando efeitos de sentido possibilitados pela cenografia verbal de alerta, que é mobilizada no módulo descrição da plataforma *YouTube*. A primeira é fazer coincidir o vídeo ao qual o responsável do canal se refere na afirmação “Vídeo gravado por um aluno em sala de aula no Colégio Estadual Padre Carmelo Perrone, Cascavel, PR” com o mesmo acessado pela plataforma *YouTube*, como se aquele não tivesse sido destacado do regime textualizante e inserido neste.

O segundo tem relação com o enquadramento a partir da mesa do aluno, o que sugere a forma clandestina de videogravação feita por um aluno da escola pública, adensando o sentido de alerta aos pais (ATENÇÃO PAIS. A DOCTRINAÇÃO MARXISTA NAS ESCOLAS SE ALASTRA PERIGOSAMENTE NAS ESCOLAS). A posição da professora em frente a turma, caminhando de um lado pro outro, é tradicional, mas o tipo de aula é expositiva/dialogada, visto que a professora não parece atuar como detentora única e exclusiva do conhecimento, como mediadora da discussão, não impedindo que os alunos façam intervenções. Isso acontece em diversos momentos da gravação e veremos adiante que é usado como uma aforização por parte do operador dos destacamentos. Quanto à postura democrática da professora, ela transmite a imagem de buscar manter a autoridade, enquanto simultaneamente demonstra disposição para autorizar contribuições.

Tais imagens mostradas no módulo da gravação se somam ao que pode ser observado no ecrã, ao acessarmos o vídeo pela plataforma *YouTube*. Ao analisarmos a dimensão iconotextual como preconizado por Maingueneau (2016b) percebe-se que grande parte do que está disposto na tela, se relaciona diretamente com a temática “doutrinação ideológica”. Abaixo do título, no módulo da descrição, aparecem informações contundentes, que encenam um alerta/comunicado (ATENÇÃO PAIS.) sobre aquilo que o locutor, produtor de conteúdo pro canal do *YouTube* considera ser “DOCTRINAÇÃO MARXISTA” em escolas, especificamente por “PROFESSORES ESQUERDISTAS”.

O dever da escola é de ensinar, educar. Nada mais.

O vídeo foi feito numa escola pública gaúcha flagrando a professora em plena doutrinação socialista.

Um aluno questiona o fato de ela ser proprietária de um carro de luxo.

“A senhora tem uma Azera, né professora?”

Sem ter muito o que argumentar, a professora responde que a Azera é usada e que o carro foi comprado com recursos obtidos com a ação trabalhista movida pelo seu marido contra, segundo ela, um empresário mau-caráter', que demitiu o seu marido e não saldou os direitos trabalhistas.

Por Escola sem Partido:

Vídeo gravado por um aluno em sala de aula no Colégio Estadual Padre Carmelo Perrone, Cascavel, PR.

PAIS ATENÇÃO. A DOCTRINAÇÃO MARXISTA NAS ESCOLAS SE ALASTRA PERIGOSAMENTE NAS ESCOLAS.

O QUE OS PROFESSORES ESQUERDISTAS NÃO ENSINAM PARA OS SEUS FILHOS É QUE:

- 1. O comunismo falhou miseravelmente*
- 2. A teoria de Marx foi refutada*
- 3. As previsões de Marx não se cumpriram até o presente momento*
- 4. A maioria dos países mais pobres do mundo tiveram regimes de inspiração socialista por longos anos*
- 5. Os países mais liberais estão entre os mais desenvolvidos ou entre os que mais rápido se desenvolvem*
- 6. Distribuição de Renda pode não servir pra nada*

PAIS E ALUNOS, ACESSEM O SITE CLICANDO NO LINK ABAIXO PARA SE INFORMAREM MELHOR.

NÃO DEIXE QUE UM PROFESSOR DE ESQUERDA DESVIRTUE SEU FILHO E INCITE O ÓDIO.

O autor da descrição usa o exemplo da professora mencionada, que é indiretamente acusada de doutrinação socialista em sala de aula por meio de uma pergunta sobre sua posse de um carro de luxo feita por um aluno. No entanto, essa acusação é adensada não apenas pela pergunta em si, mas principalmente pela cenografia, ou seja, a encenação da comunicação, como argumenta Maingueneau (2016, p. 143). No caso em questão, essa cenografia é mobilizada pelo responsável pelo canal do *YouTube*, que utiliza massivamente fontes propriamente verbais, multimodais (imagem fixa, em movimento, som) e operações hipertextuais para construir e reforçar essa narrativa acusatória.

A descrição do vídeo parece ser uma tentativa de alertar os pais sobre o que eles

acreditam ser uma agenda política sendo promovida nas escolas, além de fornecer uma visão crítica do socialismo, citando pontos que consideram falhas e refutações da ideologia marxista. Ao final, o texto incentiva os pais e alunos a acessarem um site para mais informações e para evitar que seus filhos sejam influenciados negativamente por professores com pontos de vista políticos considerados de esquerda.

Certamente impulsionado pelo título, todos os ícones de vídeos que aparecem na tela são relacionados à fórmula “doutrinação marxista”. Isso acontece porque o *YouTube* utiliza um complexo algoritmo baseado em fatores como relevância do conteúdo, histórico de visualização, engajamento, tendências e popularidade, dentre outros, tudo isso em relação à quem está realizando a busca. Logo, o conteúdo sugerido na tela é aquele condizente com a soma desses fatores. Alguns dos títulos que poderiam ser acessados com um clique e redirecionados para a visualização eram “Quando começa a doutrinação nas escolas?”, “Aluna conta como foi ser perseguida por professor”, dentre outros, todos enfatizando veementemente que há doutrinação em escolas.

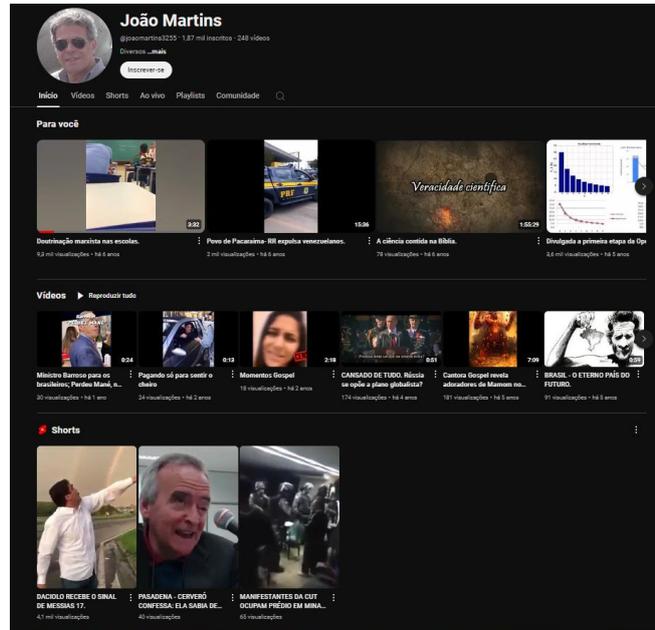
Essa dimensão reticular externa da cenografia digital, a qual engloba a estrutura de rede da plataforma com outros sites, possibilitando clicar em ícones de outros vídeos, em links, abas, etc, também fica muito perceptível nesse vídeo. Como citado, o responsável pelo canal disponibiliza, no módulo descrição do vídeo, um *link* para que pais e alunos acessem outras informações que “OS PROFESSORES ESQUERDISTAS NÃO ENSINAM PARA OS SEUS FILHOS”, além daquelas já listadas por ele, as quais são mostradas como mais críveis do que aquelas abordadas por “UM PROFESSOR DE ESQUERDA [que] DESVIRTU[a] SEU FILHO E INCIT[a] O ÓDIO, como a descrição da plataforma leva a crer que seja a professora.

Infelizmente, na data atual, o site não está mais disponível. Quando clicamos, a mensagem “*Service Unavailable*” é exibida. Isso pode acontecer por várias razões, como manutenção do servidor, sobrecarga de tráfego, falhas técnicas ou simplesmente porque o autor decidiu retirar o site do ar. Mas o vocabulário peculiar usado no link disponibilizado na descrição do vídeo do *YouTube*, <<http://www.porcocapitalista.com.br/2014/01/6-fatos-que-seu-professor-esquerdista.html>>, deixa evidências que a temática do site não se distancia do que foi abordado no vídeo.

A mesma dimensão reticular, que é própria da cenografia digital, também é constatada quando clicamos no nome do autor do canal e somos direcionados para vários outros conteúdos. Vários outros vídeos elaborados por ele, *shorts* (vídeos curtos feitos para visualização rápida), *playlists*, e comunidades nas quais outros formatos de *posts*, além dos

vídeos, podem ser postados para o público inscrito no canal, fazem parte do acervo que, como era de se esperar, tem um tema predominante: doutrinação ideológica e luta contra os marxistas e esquerdistas.

Figura 11: Visão Geral do Canal



Fonte: YouTube (2024).

A imersão nas camadas externas do vídeo, desde a descrição, comentários e até mesmo os conteúdos sugeridos, proporciona uma compreensão profunda da narrativa digital em torno da suposta doutrinação socialista em sala de aula. Agora, adentrando ao próprio vídeo, é possível desvelar ainda mais as estratégias discursivas e visuais utilizadas para reforçar a mensagem propagada.

O fato de o rosto da professora não aparecer com tanta nitidez no vídeo pode parecer um fator irrelevante ou até mesmo acidental para quem assiste de relance. Afinal de contas, em 2017, quando o vídeo foi postado, a maioria das câmeras dos celulares tinham no máximo 12 megapixels, pouca qualidade na resolução, o que explica o desfoque na imagem do vídeo. Não sabemos quando o vídeo foi gravado. Isso pode ter sido antes até, com uma câmera de qualidade inferior. É importante considerar também o enquadramento do ângulo em que o aluno filma, o que dá a impressão de que ele está distante da professora. Mas o fato é que a imagem da professora aparece, sem tarjas, sem borrões, e isso pode ser proposital uma vez que, segundo Maingueneau (2014, p. 45) “a aforização é muito frequentemente associada a uma foto, às vezes um desenho, do rosto do aforizador.”

Nesses casos, segundo o autor, existem dois destacamentos: um da foto de rosto e outro da aforização em si. Esses dois destacamentos se reforçam: “o rosto é o subjectum, que se mantém estável através da variação, enquanto a aforização, pelo fato de exprimir esse subjectum, diz o que é válido para além desta ou daquela circunstância” (Maingueneau, 2014, p. 46). Em outras palavras, o rosto e a aforização se reforçam à medida que são uma expressão que revela algo essencial, irrefutável, sobre essa pessoa, independentemente do contexto. No entanto, é importante considerar que, no caso do vídeo, não aparece apenas o rosto, mas o corpo inteiro do professor, posicionado e vestido de maneira que remete à sua função docente, com algo que parece uma bata ou farda, e em um espaço claramente identificável como uma sala de aula. Essa escolha visual não é acidental; ao contrário, ela visa gerar exatamente o efeito de que a videogravação irrefutavelmente captura um momento de doutrinação acontecendo nas escolas, reforçando a narrativa de que o que é mostrado corresponde a uma prática generalizada de doutrinação ideológica.

No conjunto de dados analisados, é perceptível uma intenção deliberada por parte do aluno que faz a videogravação e pelo responsável pelo canal que editou de restringir o contexto integral da aula a um recorte no qual aparece a imagem e a fala da professora. Isso é evidenciado pela forma como a cena é gravada. Primeiramente, a escolha de um enquadramento que focaliza principalmente a professora em pé diante da turma, sem capturar as imagens das reações dos outros alunos, com exceção do colega da frente, cuja postura dobrada sobre a cadeira sugere desinteresse pela aula. É possível também ouvir a voz de um aluno que parece responder à professora com “os ricos”, o que é retomada na fala dela. Além disso, a baixa qualidade do áudio, a falta de imagens que informe qual é o texto que está sendo discutido, para o qual a professora aponta e menciona na sua fala, no início da gravação, bem como a exclusão de possíveis explicações ou debates sobre diferentes perspectivas contribuem para uma representação parcial da situação.

Esse enquadramento já parcial adotado pelo aluno que faz a gravação só favorece a construção da professora é uma “doutrinadora marxista”, é como asseverado no título do módulo descrição da plataforma *YouTube* conteúdo. Se considerarmos o início do trecho e o contexto geral apresentado, é possível inferir que o tema da aula poderia estar relacionado a questões políticas, sociais ou econômicas, especialmente aquelas ligadas às desigualdades de classe e ao sistema político. A discussão parece girar em torno de conceitos como direito ao voto, exercício do poder político, distribuição de riqueza e críticas ao sistema capitalista. A professora parece estar abordando esses temas de uma perspectiva crítica, possivelmente

discutindo diferentes sistemas político-econômicos, como o socialismo e o capitalismo, e explorando as desigualdades sociais associadas a eles.

No primeiro minuto do vídeo a professora fala o seguinte: *"Só pode ser exercido por quem? [Aluno responde: Pelos ricos!] Só pelos ricos. Só rico que deve votar e ser votado. E o texto aqui responde bonitamente porquê. Olha só. Os proprietários de bens são os que estariam interessados e capacitados para preservar as riquezas acumuladas. Por que é que o rico quer permanecer no poder? Porque ele quer garantir a preservação da sua riqueza. Em nenhum momento ele quer dividir a riqueza. Aí você vê os probretão falando mal do socialismo. Quem deveria falar mal do socialismo? (aponta para a palavra "ricos" no quadro) Por que quem tem coisa para dividir? Eles. Que é que nós temos pra dividir, gente? Nós só somos donos do nosso corpo. Alguns de um carrinho, de uma motinha, com a casinha de miserenta, que é o básico pra viver."*

A frase *"Só pode ser exercido por quem? Só pelos ricos. Só rico que deve votar e ser votado"* expressa uma visão extremista sobre o direito ao voto e ao exercício do poder político, sugerindo que apenas os ricos deveriam ter esse direito. Isolada pelo enquadramento da videogravação que distancia o contexto da totalidade da aula e todo esse enquadramento publicado pelo editor no *YouTube*, essa declaração pode ser interpretada como uma tentativa de retratar a professora como uma defensora radical do socialismo, de uma suposta luta (guerra) de classes, alimentando a narrativa de doutrinação marxista.

"Porque ele quer garantir a preservação da sua riqueza. Em nenhum momento ele quer dividir a riqueza." Esta frase enfatiza a suposta crença da professora de que os ricos estão interessados apenas em manter sua própria riqueza, sem considerar a ideia de compartilhá-la com os menos privilegiados. A frase compõe o destacamento forte para reforçar a imagem da professora como uma promotora do pensamento socialista radical, desconsiderando possíveis nuances ou intenções mais amplas em seu discurso.

Igualmente o questionamento *"Quem deveria falar mal do socialismo? Por que quem tem coisa para dividir? Eles."* ressalta a ideia de que apenas aqueles que têm bens materiais para compartilhar deveriam criticar o socialismo. Ao aparecer no destacamento forte, evidencia-se que o editor busca retratar a professora como alguém que promove uma visão polarizada entre classes sociais, sugerindo que apenas os privilegiados podem ter uma opinião válida sobre o socialismo.

Em seguida a professora fala: *"Todos deveriam ter casa, um meio de locomoção, não é?! então como é que eu vou dividir minha casa, cara? Socialismo não diz assim, pra vc*

colocar 5 famílias dentro da tua casa. O socialismo diz assim: todos tem que ter casa! O que não pode é um cara ter 500 casas e o outro nenhuma. Aí o outro vem e diz "tem que acabar com os socialistas". O cara paga aluguel, desgraçado. Não é verdade gente? Pode começar a acompanhar esses caras no face pra você ver se não são uns pés rapado desgraçados. Não tem onde cair morto, não tem uma terra embaixo da unha. E são contra a divisão da riqueza."

Chama atenção dois pontos nesse segundo minuto de vídeo. O primeiro diz respeito à construção da argumentação da professora que claramente, desde o início, tenta explicar que o socialismo não se trata de dividir propriedades privadas entre várias famílias, mas sim de garantir que todos tenham acesso a condições básicas de vida. Ela conclui dizendo: “*O socialismo diz assim: todos têm que ter casa! O que não pode é um cara ter 500 casas e o outro nenhuma.*” Mas o que parece é que a fala no vídeo divulgado no *YouTube* retrata a professora como alguém que promove uma visão simplista e utópica do socialismo. Ao enfatizar a parte em que ela defende que todos devem ter acesso a uma casa, o editor pode ter tentado pintá-la como ingênua ou idealista, ignorando as complexidades econômicas e sociais envolvidas na implementação de políticas igualitárias. Além disso, ao enfatizar a crítica à acumulação excessiva de propriedades, o editor pode ter buscado retratar a professora como alguém que incita ressentimento contra os mais ricos, reforçando a narrativa de doutrinação marxista.

O segundo ponto que chama atenção diz respeito a fala “*O cara paga aluguel, desgraçado. Num é verdade gente? Pode começar a acompanhar esses caras no face pra você ver se não são uns pés rapado desgraçados. Não tem onde cair morto, não tem uma terra embaixo da unha. E são contra a divisão da riqueza.*” Essa fala aparece no destaque para enfatizar a linguagem ríspida da professora e sua suposta hostilidade em relação aos que pagam aluguel. O editor pode ter buscado retratar a professora como alguém que incita sentimentos de raiva e ressentimento contra os proprietários de imóveis, reforçando a narrativa de doutrinação marxista e pintando-a como alguém que divide a sociedade entre oprimidos e opressores.

Em um momento a professora explica: “*Gente, a gente tem que ter medo de que? Vocês têm alguma coisa pra dividir? Porque eu não tenho.*” Nesse momento, o aluno responde à pergunta retrucando: “*Tem uma [carro] Azera né professora!?*” Ela pede para repetir pois não tinha compreendido o que o aluno perguntou e ele, que está gravando, o vídeo reitera o que disse: “*Você tem uma Azera, passa aí pra comunidade!*”

Aqui o editor parece ter a intenção de retratar a professora como hipócrita ou contraditória em relação aos princípios que ela defende ao incluir essa fala em seu destaque. Ao incluir e enfatizar o momento em que o aluno menciona ironicamente o carro

Azera da professora, o editor, assim como o aluno que a questionou, sugere que ela possui bens materiais significativos e, portanto, não está isenta de recursos para contribuir com a comunidade, apesar de sua afirmação de que não tem nada para dividir. Embora a crítica parta do aluno, a decisão de manter essa fala no destaque reforça a intenção do editor de questionar a coerência da professora. O foco nessa troca de diálogo pode ser interpretado como uma tentativa de desacreditar a professora e suas ideias, sugerindo que ela não pratica o que prega. Além disso, o editor pode estar tentando influenciar a percepção dos espectadores sobre a sinceridade e a credibilidade da professora, enfraquecendo sua posição no debate e minando a validade de suas argumentações sobre igualdade e justiça social.

Tal tentativa de desacreditar o discurso da professora é comprovado pelo trecho seguinte, onde o aluno novamente faz uma interrupção da fala da professora quando ela pergunta *"Sabe porque meu marido tem aquele carro?"* e o aluno retruca *"Não foi graças ao socialismo."* Ao incluir a resposta do aluno, o editor acaba mudando o foco para a resposta em vez de focar no questionamento da professora. Dessa forma, ele corre o risco de desfocar o aforizador, mas com a certeza de que alcançará seu objetivo principal, que é sugerir que a situação econômica favorável da professora e de seu marido não é resultado do sistema socialista que ela defende.

É notável, no final da reprodução, uma fala da professora na qual ela usa de sarcasmo para criticar políticos da direita, entre eles o presidente da Câmara dos Deputados na época e responsável pela abertura do processo de impeachment de Dilma Rousseff (PT), Eduardo Cunha (PMDB). No ano de 2017, Cunha sofreu delação premiada que denunciava ilícitos envolvendo os recursos dos fundos de investimento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FI-FGTS). A professora cita o fato ao falar *"Então não é que as coisas caem do céu ou porque faz trapaça. Eu não fiz nenhum acordo com o dono da friboi não tá, gente?! Foi por trabalhar. Agora, se a gente para de trabalhar, o que que acontece? Vai ter que vender o carrinho para por comida em casa."* A fala foi ensejada pela ironia feita pelo aluno com relação ao carro azera, citado anteriormente. Provavelmente essa fala aparece no destaque forte com a finalidade de cancelar a perspectiva de que o discurso da professora não é imparcial, já que ela cita um fato específico que envolve agentes que estão no espectro da direita. Supõe-se, além disso, que o fato de criticar ações de políticos de direita a coloque como "esquerdista" o que pode também nos levar a crer que a referida aforização aponta, em certo grau, uma hipocrisia por parte dos políticos da esquerda (e de seus eleitores) já que antes do processo de *impeachment* da presidente, a época, e da eclosão do escândalo supracitado, todos formavam

uma grande coalisão com o governo petista.

6.2 Vídeo 2 do *YouTube*: Doutrinação modo hard em escola particular de São José dos Campos

O vídeo 2 foi postado em 11 de maio de 2017 pelo Deputado Federal Carlos Jordy, proprietário da conta na qual o vídeo está hospedado. O registro tem aproximadamente 32 mil visualizações, 962 likes, nenhum dislike e cerca de 370 comentários. Diferentemente do canal anterior, nesse podemos aferir informações do perfil do dono já que ele é figura pública. O deputado se inscreveu no *YouTube* em 29 de maio de 2016, já postou 2.547 vídeos que lhe renderam 11.788.348 visualizações no total e a sua conta engaja mais de 65 mil inscritos.

6.2.1 Tipo de Destacamentos

O segundo vídeo analisado é composto por dois tipos de aforização: (1) a aforização por destacamento forte, que se realiza através da gravação feita pelo suposto aluno e se materializa no vídeo do *YouTube* e (2) a aforização por destacamento fraco, que é implementada quando o editor do vídeo do *YouTube* adiciona legendas e faz intervenções sobre a gravação que está sendo transmitida. Isso acontece porque a videogravação serve como material para que a aforização aconteça, pois a aforização exige o destacamento de um enunciado de um contexto para outro. Portanto, enquanto a videogravação não é integrada em outra textualidade, no caso a navegante, precisamente no módulo da gravação da plataforma *YouTube*, não constitui um destacamento aforizante. Assim, se o aluno tivesse mantido a gravação apenas em seu celular, isso não seria um destacamento aforizante, na medida em que o material destacado não faria parte de outro “texto”, no caso da nossa pesquisa, do regime da *web*.

A videogravação consiste na captura não autorizada de trechos de uma aula por um aluno, de dentro da própria sala de aula. Este fato é explicitado na descrição do vídeo no *YouTube*, na qual o autor da postagem esclarece que o vídeo foi enviado por um aluno. Na próxima seção, discutiremos essa descrição do vídeo em maior detalhe. Como observado no caso do vídeo anterior, a gravação feita pelo aluno extrai apenas um segmento da aula, fazendo-o circular distante do enunciado fonte, o que o configura como o configura como destacamento forte. Vale ressaltar que a videogravação, resultante de um primeiro destacamento feito pelo aluno, envolve a participação do editor para se tornar aforizante, na medida que é ele quem a incorpora ao módulo da gravação da plataforma *YouTube*.

Já na segunda aforização, que é por destacamento fraco, fica mais evidente a participação do editor, na medida em que realiza destaque na fala do professor que está sendo transmitida no módulo da gravação ao colocá-los em legendas que a ela se sobrepõe.

Assim, o enunciado fonte das legendas, diferentemente do vídeo 1, não é aula, mas a própria videogravação que está sendo transmitida no módulo da gravação do *YouTube*. Por outro lado, de modo semelhante ao que ocorre no vídeo 1, quando a fala de uma aluna que está na gravação transmitida no módulo da gravação é destacada em uma pequena frase escrita e exibida na descrição, quando os trechos destacados das falas que se escuta na gravação do *YouTube* são sobrepostos em legendas que não se separam dela, configura-se o destacamento fraco.

Elas permitem que aquilo que está sendo dito pelo professor seja não só ouvido, já que, por vezes, o áudio da videogravação é de baixa qualidade, mas também lido, aumentando e diversificando as possibilidades de compreensão. Além disso, as legendas contribuem para que o responsável pelo canal possa “decompor” o que está sendo transmitido em fragmentos chamando a atenção do usuário especificamente para eles. Ainda colaboram também para que o editor possa inserir nelas determinados recursos linguísticos, como as aspas, para acentuar elementos ainda menores dentro da legenda, como também recurso visuais, como os emojis e acompanhá-las de elementos sonoros, como o som da máquina de escrever à medida que aparece cada letra da legenda.

Evidentemente, o uso de legendas que participam simultaneamente do módulo da gravação intensifica os recortes da aula que são operados pela videogravação, fazendo com que o usuário da plataforma *YouTube* seja atraído para unidades cada vez menores, com sentidos cada vez mais distantes daqueles construídos no contexto da aula que passou tanto primeiramente pelo destacamento forte e depois pelo fraco. Desse modo, na medida em que possibilitam a “destextualização” e a conseqüente “descontextualizar das falas do professor, torna-se mais fácil transformar o professor que, inicialmente, era o locutor da aula em um aforizador doutrinador que demonstra parcialidade e promove um discurso político unilateral de esquerda, em detrimento das perspectivas de direita. O operador das aforizações tenta convencer que o discurso do professor está repleto de distorções ideológicas com o intuito de influenciar os alunos.

6.2.2 Cenografia da aforização

Antes de iniciar a análise da cena de aforização do segundo vídeo, é necessário notar que, apesar da divisão em duas partes, difere um pouco da organização que propusemos para o primeiro, no sentido de que neste nos determos a observar logo os *aspectos visuais* e depois os *verbais*. Assim, serão analisados primeiramente os elementos que compõem a cena e que são observáveis de forma mais saliente no ecrã e que foram em certa medida editados e postados pelo operador da aforização, doravante editor do vídeo ou responsável pelo canal. Nessa análise, entrarão considerações a respeito das dimensões iconotextuais e reticulares, do rosto do aforizador, do cenário onde se passa a situação do texto aforizado, além de outros elementos que são utilizados pelo editor no vídeo como tarjas e imagens estáticas.

Posteriormente, nos debruçamos sobre os elementos verbais apresentados no vídeo e confrontando o que é dito na transmissão com aquilo que é destacado nas legendas, incluindo, também as adições do editor à “fala” do professor por meio de aspas, *caps lock* e até mesmo de acréscimo de palavras, para fazer crer que o professor é doutrinador, age de má fé, etc.

Como vimos no vídeo 1, que se repete no vídeo 2, o destacamento feito pela videogravação no enunciado fonte, a aula, se torna aforizante, ao entrar no hipergênero *YouTube*, e forte, por circular separado dela. No entanto, diferentemente do vídeo 1, no vídeo 2, há uma sobreposição de legendas ao que está sendo transmitido. Nesse caso, o enunciado fonte de parte das legendas é a videogravação da aula que está sendo reproduzida. Ambos os destacamentos aforizantes, forte e fraco, produzidos pelas edições feitas nas imagens e nas legendas constroem como aforizador, o professor doutrinador, cuja prática “mostrada” nos vídeos, precisa ser combatida pelo MESP e pelos usuários do *YouTube* que comunguem de seus valores.

6.2.2.1 Cenografia digital

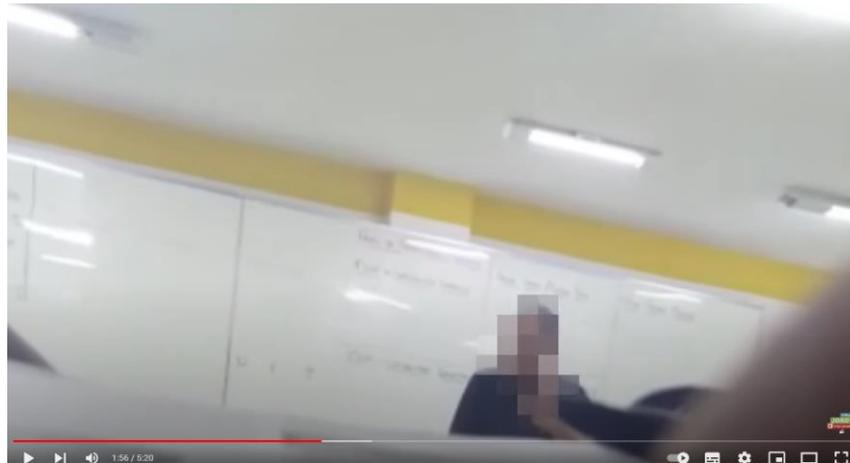
Pelas imagens exibidas no módulo da gravação do ecrã do *YouTube*, é possível notar que a videogravação foi feita de dentro de uma sala de aula, devido à disposição alinhada das cadeiras e mesas escolares e a presença de um quadro branco ao fundo.

O enquadramento não é fixo e a câmera está posicionada de baixo para cima, com um ângulo que permite a visualização do professor em pé na frente da turma e de alguns alunos sentados em suas carteiras, o que nos possibilita presumir que quem grava o faz discretamente,

como quem finge apenas mexer no celular, registra a cena anonimamente. Isso é reforçado pelas imagens nas quais o professor desaparece, dando lugar a uma superfície branca que julgamos ser a da própria carteira do estudante. Esses momentos da videogravação parecem sugerir que o celular foi abaixado para tentar escondê-lo.

A iluminação é uniforme e clara, com a luz artificial branca na sala, e a movimentação é limitada, com o professor permanecendo em pé na frente da turma e os alunos sentados em suas carteiras. Ao fazer circular imagens do ambiente cotidiano da sala de aula no *YouTube*, constrói-se o sentido de que há uma suposta doutrinação acontecendo em um espaço que deveria ser neutro e restrito ao aprendizado de conteúdos, como apregoa o MESP e que, além disso, que as pessoas de modo geral não estão tomando conhecimento dela, por isso é o próprio responsável pelo canal do *YouTube* quem vai denunciá-la mediante a publicação dos vídeos com as gravações clandestinas feitas pelos alunos.

Figura 9: Cena inicial



Fonte: YouTube (2024)..

Durante toda a gravação, o professor aparece de pé, parado ou caminhando de um lado para o outro, gesticulando bastante e se dirigindo constantemente aos alunos constantes essa postura parece corresponder, pelo pouco que se consegue entender a partir do recorte feito pela gravação, a aula dialogada na qual professor e alunos discutem sobre um determinado tema. A abordagem do professor denota proximidade com os alunos, apesar da posição ocupada no espaço físico (no centro) denotar autoridade, demonstrando que o professor está no controle da situação. Essa centralidade física pode ser vista como uma metáfora para a centralidade das ideias que ele está transmitindo, reforçando a percepção de que ele está exercendo controle sobre a sala e, possivelmente, sobre as mentes dos alunos.

Quanto às roupas, diferentemente da professora mostrada no vídeo 1, que parece usar uma espécie de colete que pode ser uma farda, o professor do vídeo 2 aparece vestido de forma comum como outras pessoas que não estejam exercendo esse ofício, com uma camisa preta sem estampa e uma calça jeans azul. Essa diferença pode ter relação com o fato de a gravação do vídeo 1 ser em uma escola pública, ao passo que a do vídeo 2, ocorre em uma escola privada, como está indicado no módulo de descrição dos vídeos. É sabido que o professor de escola privada, especialmente, de disciplinas como geografia que tomam poucas horas-aula no currículo do ensino básico, geralmente dão aulas em várias escolas para compor a sua renda. Logo, não é viável usar vestimenta que remete a uma escola, porque isso dificulta o trânsito dele, em um mesmo dia, por outras. Apesar das roupas mais “objetivas”, um detalhe menos comum relacionado à sua corporalidade, a barba cavanhaque trançada, chama atenção por possibilitar que a imagem do professor possa ser associada a um estereótipo visual que poderia estar relacionado certos grupos ideológicos ou culturais com posicionamento político de esquerda.

Maingueneau (2013) discute a importância, já para os discursos midiáticos, de se considerar não apenas as palavras, mas também a dimensão visual na produção de sentido. As imagens da aparência física do professor, os enquadramentos da câmera, o corte da cena e outros elementos da videogravação que aparecem no módulo da gravação podem ser usados como ferramentas para direcionar a interpretação dos usuários do *YouTube*. Além disso, a divulgação no *YouTube* da gravação clandestina do aluno procura ocultar que o professor que aparece na filmagem não se responsabiliza exatamente pelos mesmos dizeres daquele que aparece no vídeo do *YouTube* – eles desempenham papéis diferentes. Para Maingueneau (2014, p. 24), o locutor é aquele que emite o enunciado, enquanto o aforizador é o sujeito que emerge a partir do sentido dado no segmento destacado do enunciado quando ele é reproduzido em outro contexto, diferente daquele construído no enunciado fonte.

Além da descrição detalhada da aparência do professor e do ambiente da sala de aula, há outro aspecto visual que merece atenção especial: o tratamento dado ao rosto do professor no vídeo. A adição de um efeito que borra o rosto do professor não só preserva parcialmente sua identidade, mas também carrega implicações significativas sobre a percepção do conteúdo. Este recurso visual é frequentemente utilizado em imagens da mídia para ocultar identidades, por vezes, identidades de pessoas envolvidas em delitos, como no caso de menores infratores. O seu uso pode influenciar a interpretação do espectador, intensificando a ideia de que o professor está envolvido em algo questionável ou controverso. Ao ocultar o rosto do

professor, o efeito sugere uma tentativa de anonimato que paradoxalmente chama mais atenção para a figura do professor, reforçando a acusação de doutrinação ideológica e criando uma atmosfera de suspeita. O desfoque no rosto, portanto, não cumpre sua função original de proteger a identidade, mas como um elemento de construção narrativa que reforça o tom de denúncia.

Como vimos, segundo Maingueneau (2014, p. 49), o rosto tem um papel crucial na identificação e autenticação do enunciado aforizado, conferindo-lhe credibilidade e responsabilidade. No entanto, quando o rosto é parcialmente oculto, como no uso de desfoques, supõe-se que essa dinâmica se altera. O desfoque facial, ao esconder o rosto, não apenas impede a plena identificação do sujeito, mas também pode sugerir conotações negativas, como a associação a comportamentos ou ações delituosas. No contexto do *corpus* em análise, essa ocultação pode ser vista como uma estratégia do editor do vídeo para descontextualizar e distorcer aquilo que é dito pelo professor, contribuindo para a narrativa de que suas ações são suspeitas ou criminosas.

Por outro lado, o desfoque também pode passar uma imagem de que o editor do vídeo respeita a lei e as normas éticas, permitindo o anonimato de quem ele denuncia. Esta dualidade de intenções – proteger a identidade enquanto insinua culpabilidade – serve para criar uma narrativa complexa onde o professor é simultaneamente exposto e protegido, sugerindo que suas ações são suficientemente graves para merecerem destaque, mas que, por razões legais ou éticas, sua identidade completa deve ser resguardada. Em outras palavras, ela retira o peso da responsabilidade do editor, que recai sobre o professor.

O fato de o editor ensaiar uma proteção da identidade do professor denunciado não é involuntário. O desfoque do rosto reforça a cenografia objetivante na qual o editor se esforça para demonstrar a credibilidade dos fatos denunciados através de uma pretensa ética ao manter o anonimato do professor. No entanto, essa estratégia pode ser relativizada uma vez que o próprio desfoque foi feito com uma qualidade baixa deixando muitas partes da imagem do professor à mostra, o que nos permite afirmar que há uma negligência, por parte do editor, quanto à garantia do anonimato do professor. O fato de não usar outra ferramenta para esconder a imagem do professor como máscara, sombreamento ou mesmo ocultação total da imagem nos parece ser proposital. Ao colocar apenas desfocar a imagem do rosto, ele deixa evidente a barba cavanhaque trançada do professor que, por sua vez, pode levá-lo a ser interpretado como desleixado ou negligente, adjetivos comumente usados pela direita para se referir às pessoas de esquerda e que por conseguinte reforça a ideia que o professor é um “esquerdistas, comunista,

etc”.

Essa imagem de moralidade que o editor do vídeo tenta passar fica comprovada através das informações que podem ser colhidas nos elementos exteriores ao vídeo, nas dimensões iconotextuais e reticular. O vídeo, como é de praxe no *YouTube*, é acompanhado de vários elementos que formam a imagem do site, nos limites da tela do computador. O título, “FLAGRANTE DE DOCTRINAÇÃO IDEOLÓGICA EM ESCOLA DE NITERÓI”, em *caps lock*, é cuidadosamente construído para chamar atenção, criar um senso de urgência, e provocar uma resposta emocional forte dos espectadores. O uso da palavra "flagrante" sugere uma situação de emergência ou algo que foi capturado de maneira inesperada e que precisa de atenção imediata.

O uso da fórmula "doutrinação ideológica" implica que o vídeo revela práticas inadequadas ou extremistas dentro da sala de aula. A palavra "doutrinação", no contexto do MESP, tem uma conotação extremamente negativa, sugerindo manipulação e lavagem cerebral, o que é profundamente perturbador para muitos. Por fim, ao incluir "em escola de Niterói", o editor está situando o problema em um contexto local, o que pode ter várias implicações. Isso pode gerar uma reação mais forte do público local, que pode se sentir diretamente afetado ou interessado pelo que está acontecendo em sua comunidade.

Outro elemento a ser destacado é o conteúdo que está no módulo descrição, no qual se pode ler: *Recebi esse vídeo de um aluno do Pensi Colégio e Curso de Niterói - unidade Icaraí I - (uma escola da rede privada) em que um professor de geografia demonstra parcialidade, discurso político unilateral e eivado de distorções ideológicas a fim de influenciar o pensamento dos alunos. Além disso, o professor associa os Bolsonaro e aqueles que pensam igual a eles ao FASCISMO e ao NAZISMO.*

O vídeo tem 5 minutos, mas é fundamental assisti-lo. É notória a doutrinação ideológica e atos criminosos sendo praticados na sala de aula aproveitando-se da audiência cativa dos alunos. #EscolaSemPartidoJá

Somente nessa descrição, é possível identificar, em vários momentos, o viés ideológico que é defendido pelo proprietário do canal e editor do vídeo. Primeiramente, ao mencionar que o vídeo foi "recebido de um aluno do Pensi Colégio e Curso de Niterói - unidade Icaraí I - (uma escola da rede privada)," o editor busca dar legitimidade ao conteúdo, sugerindo que a denúncia vem de uma fonte confiável e direta, um aluno da própria instituição. Isso pode construir um sentido de veracidade e urgência para a suposta denúncia. Com objetivo semelhante, ele especifica a unidade da instituição na qual ocorreu a tal “doutrinação”. Já o uso

da expressão “escola privada” entre parêntesis busca aumentar a gravidade das alegações de doutrinação ideológica, sugerindo que nem mesmo ambientes educativos considerados mais controlados e elitistas estão livres desse problema.

Em seguida, o editor afirma que o professor *"demonstra parcialidade, discurso político unilateral e eivado de distorções ideológicas a fim de influenciar o pensamento dos alunos."* Esse enunciado pode construir o sentido de que o professor está falhando em seu dever de educar de maneira neutra e objetiva, como propõe o MESP. De acordo com o argumento do editor, pode-se considerar que, especialmente os deveres listados no primeiro, terceiro e quarto itens do quadro "Deveres do professor" foram desrespeitados. Ao afirmar que o professor *"demonstra parcialidade, discurso político unilateral e eivado de distorções ideológicas"*, o editor sugere que o professor está promovendo suas próprias concepções ou preferências ideológicas. Isso violaria o primeiro dever, que requer que o professor não use sua posição para influenciar os alunos de maneira parcial. Já a acusação de que o professor apresenta um *"discurso político unilateral"* pode ser interpretada como uma forma de propaganda político-partidária, o que desrespeitaria o dever 3. A unilateralidade sugerida implica que o professor estaria promovendo uma perspectiva política específica, ao invés de fornecer um ambiente neutro. Por fim, a afirmação do editor também sugere que o professor está falhando em apresentar as "principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes" de forma justa e equilibrada através do seu discurso unilateral contrariando assim o que é preconizado no quarto dever.

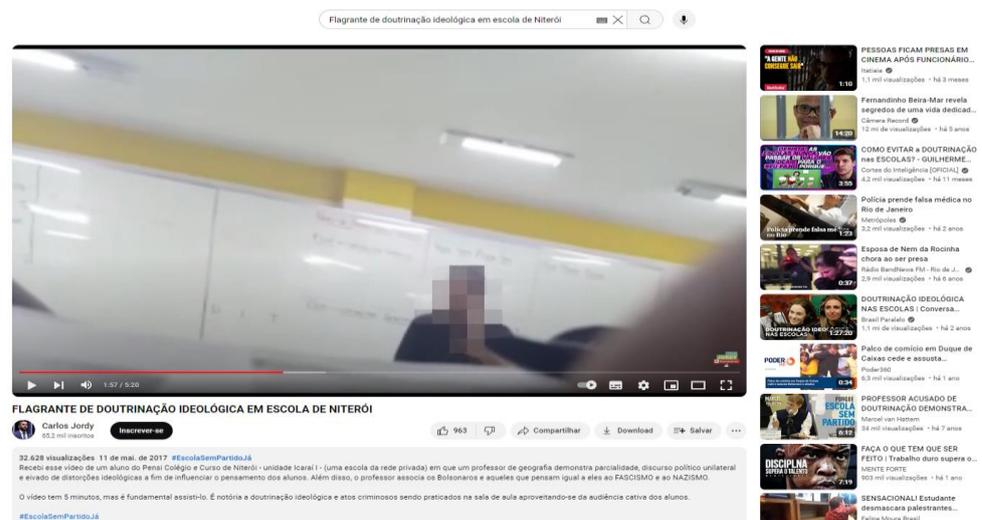
Ao mencionar que o professor associa *"os Bolsonaro e aqueles que pensam igual a eles ao FASCISMO e ao NAZISMO,"* o editor está defendendo indiretamente a família Bolsonaro e criticando o professor por fazer essa associação. Termos como "fascismo" e "nazismo" são carregados de conotações extremamente negativas. O editor sugere que o professor está fazendo uma ligação injusta e infundada, deslegitimando a posição do professor e apresentando-o como alguém que distorce a realidade para promover uma agenda ideológica própria. Além disso, a descrição do comportamento do professor indica que ele estaria desrespeitando o primeiro “dever do professor” ao usar sua posição de autoridade para promover uma visão ideológica específica, o que contraria a exigência de neutralidade e a proibição de usar a sala de aula para influenciar os alunos com suas preferências pessoais. A acusação de "parcialidade" e "discurso político unilateral" destaca a falha em manter uma postura neutra, como prescrito pelo MESP.

O mesmo acontece na frase *"É notória a doutrinação ideológica e atos criminosos"*

sendo praticados na sala de aula aproveitando-se da audiência cativa dos alunos." O próprio enunciado está formulado para causar alarme e indignação e se assemelha muito com o dever 1 que fala sobre *"O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses."* As expressão "atos criminosos" e sugerem que o professor está usando sua posição de autoridade de maneira abusiva e ilegal, o que é uma transgressão direta do dever de não usar a sala de aula para promover interesses pessoais ou ideológicos. A expressão "audiência cativa," usada tanto pelo editor quanto no dever nº1 do professor, intensifica a gravidade da acusação. Ao empregar o adjetivo "cativa," o editor sugere que os alunos são obrigados a concordar com o professor, reforçando a ideia de que eles estão sujeitos à influência ideológica sem possibilidade de contestação.

Finalmente, o uso do hashtag *"#EscolaSemPartidoJá"* é um claro chamado à ação, associando o vídeo e sua denúncia a um movimento político específico que defende a neutralidade política nas escolas. Isso não só coloca o vídeo dentro de um contexto político mais amplo, mas também incita os espectadores a se engajarem com esse movimento.

Figura 12: Dimensão iconotextual to vídeo 2



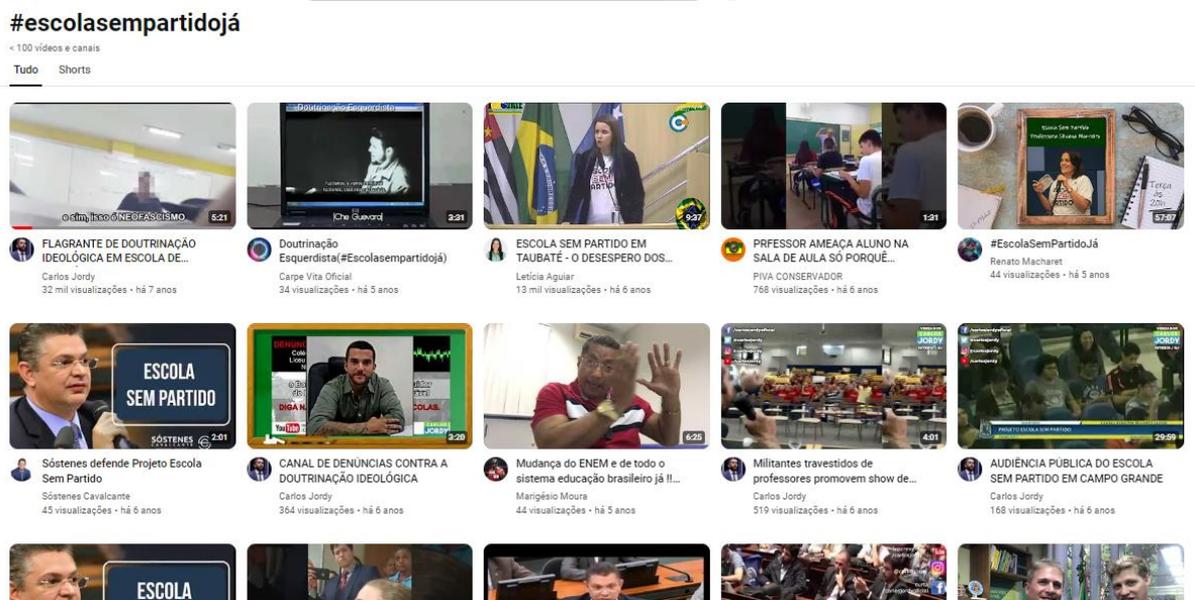
Fonte: YouTube (2024).

Além do que se lê na descrição, há uma série de comentários de usuários aleatórios abaixo do vídeo que, de uma forma ou de outra, reforçam a ideia que é expressa no título, presente no módulo descrição do vídeo. Não iremos nos ater a esses comentários, mas como eles são um componente que aparece na dimensão iconotextual é importante que se diga que dos 370 comentários, a grande maioria é de concordância com a visão do editor do vídeo. Frases como *"E ainda tem gente que fala que não existe doutrinação na escola"*, *"Na minha escola*

houve doutrinação pela professora de história” e “Chega de “educadores” achando que sala de aula é palanque” evidenciam que os inscritos no canal do *YouTube* no qual o vídeo é veiculado são em sua maioria de pessoas são a favor do movimento.

Assim como no vídeo 1, a hashtag presente na descrição, nos leva a uma nova guia com novos vídeos e *shorts*, todos eles relacionados aos temas escola sem partido, doutrinação ideológica e outros de cunho ideológico conservador de direita. Os *shorts*, em especial, é uma ferramenta de vídeos curtos dentro do *YouTube* lançada em 2020 que permite aos usuários criar e compartilhar vídeos com duração de até 60 segundos. Esse formato foi lançado para competir com outras plataformas de vídeos curtos, como *TikTok* e *Instagram Reels*.

Figura 13: Dimensão reticular do texto 2



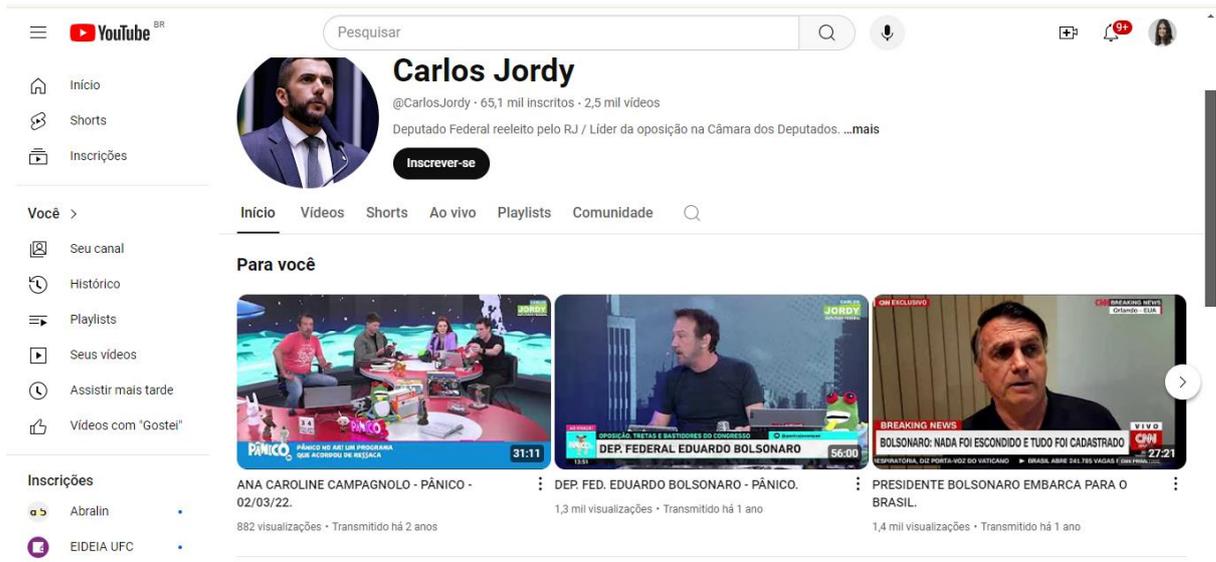
Fonte: YouTube (2024).

O que chama atenção é que o *YouTube Shorts* foi introduzido como uma forma de capturar a crescente popularidade dos vídeos curtos e oferecer aos criadores mais uma maneira de se conectar com o público. No entanto, para *think tanks* como o MESP e seus agitadores, nos parece que os *shorts* têm um grande potencial para se tornarem virais rapidamente devido ao seu formato curto e à maneira como são promovidos pelo algoritmo do *YouTube*. Nessas condições, a própria plataforma pode se transformar em um terreno fértil para a desinformação.

Mas outros detalhes perceptíveis na navegação da página também apontam para uma desinformação - ou pelo menos para um tom alarmante de que há doutrinação ideológica de esquerda nas escolas brasileiras como um todo e que algo precisa ser feito urgentemente. Ao

clicar no perfil do proprietário do canal que postou o vídeo no *YouTube*, observamos que se trata do deputado federal pelo Rio de Janeiro, Carlos Jordy. O deputado era, até maio do ano de 2024, o líder da oposição ao governo do presidente Lula na câmara dos deputados e integra o mesmo partido do ex-presidente Jair Bolsonaro, o PL.

Figura 14: Perfil do Deputado Carlos Jordy



Fonte: YouTube (2024).

O deputado foi alvo da operação Lesa Pátria da Polícia Federal acusado de ser um dos líderes que planejaram, incitaram e financiaram os atos golpistas que aconteceram em 8 de janeiro e depredaram as sedes dos três Poderes.²⁷ Levando em consideração a posição política do responsável pelo canal, o qual que opera os destacamentos aforizantes, podemos supor que de fato há uma necessidade de construir supostos flagrantes e denúncias de práticas de doutrinação nas salas de aula, de transformar professores, locutores do gênero aula, em aforizadores doutrinadores contra os quais o MESP combate, tudo em prol de que os denunciante assumam o poder e implementem suas agendas diretamente contrárias àquelas que são denunciadas.

Tendo explorado os recursos visuais do vídeo, é pertinente agora voltarmos nossa atenção para outro aspecto da análise: as legendas. As legendas não apenas complementam o conteúdo visual, mas também desempenham um papel crucial na construção de sentido que o responsável pelo canal busca promover. No próximo tópico, analisamos como as legendas são

²⁷ Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/bom-dia-meu-lider-leia-dialogo-que-embasou-operacao-contradeputado-carlos-jordy/>

utilizadas para reforçar a ideia do apagamento dos destaques pelos quais passou a fala do professor. Além disso, mostramos como elas contribuem para construir, da parte do responsável pelo canal do *YouTube*, a acusação de doutrinação ideológica contra o professor.

6.2.2.2 Cenografia verbal

Ao relembrar o conceito de aforização por destaque forte no contexto da gravação da aula veiculada no vídeo, é essencial destacar que o enunciado fonte é a própria aula ministrada pelo professor. Nesse cenário, o locutor do texto-fonte é o professor, enquanto o aforizador é a figura do professor que aparece no trecho específico da aula divulgado no *YouTube*, funcionando como uma aforização dentro do texto-fim, que é o vídeo postado.

Uma questão que merece atenção é que, assim como no vídeo 1, o editor do vídeo 2 busca, por meio da cenografia, ocultar o fato de que a videogravação transmitida no módulo da gravação daquela página foi destacada e inserida em um novo contexto discursivo, constituindo, assim, uma aforização. Maingueneau (2014, p. 43), ao caracterizar o aforizador como o *subjectum*, afirma que ele é “ao mesmo tempo origem do ponto de vista expresso no enunciado e sujeito responsável, que se posiciona em meio a um conflito de valores”. Nele coincidem sujeito da enunciação e sujeito no sentido jurídico e moral, que afirma valores diante do mundo.” Essa definição sublinha a dualidade do aforizador como fonte da perspectiva expressa e como agente responsável, inserido em um contexto de valores conflitantes.

Contudo, a dinâmica muda quando os vídeos incluem legendas. Nesses casos, a gravação da aula mostrada no vídeo do *YouTube* passa a ser o texto-fonte para as aforizações por destaque fraco, que são as legendas adicionadas. Aqui, o locutor do texto-fonte passa a ser o professor que aparece na videogravação o aforizador aquele que “fala” nas legendas. Assim, a interação entre a imagem, o áudio e as legendas no próprio módulo e entre os módulos configura um complexo processo de recontextualização e ressignificação da prática do professor em sala de aula, que vai ganhando sentidos propostos pelo destacador ao ser editada e colocada em circulação pelo vídeo postado no *YouTube*.

Ao sobrepor legendas à videogravação que está sendo transmitida, o responsável pela aforização não transcreve todas as falas do professor que estão sendo transmitidas no áudio, nem reproduz literalmente aquelas que destaca, decidindo sobre aquilo que quer pertinente destacar. Essa estratégia faz parte de uma cenografia objetivizante na qual a legenda contribui para reforçar o efeito de que o editor está apenas descrevendo de forma neutra a realidade

transmitida no vídeo, reforçando a “autenticidade” da fala do aforizador, e o “flagrante”, transformado o próprio usuário de *YouTube* em uma testemunha ocular.

Assim, tais legendas não teriam simplesmente a função relativa à acessibilidade, como as intralinguais, mas constituiriam outro destacamento aforizante, que reforçam o da videogravação, que constrói sentidos específicos para o professor cujo dizer é aforizado por ambas. Do contrário, ele teria transcrito todas as falas, como acontece quando é acionada a ferramenta “transcrição” da plataforma *YouTube*, e não apenas algumas. Tecnicamente, as legendas que aparecem são do tipo *aberta*, ou seja, ficam sobrepostas a tela e mais especificamente à imagem do professor. Essa escolha justifica a própria aforização, dessa vez, por destacamento fraco, pois o texto fonte está contíguo à própria aforização. Além disso, reforça a responsabilização do professor por aquilo que está sendo aforizado. pois como Maingueneau (2014, p. 47) assegura, essas inserções dizem “algo sobre a relação entre o aforizador e sua aforização: esta é mais do que um pensamento: é um tipo de emblema que supostamente participa da personalidade profunda de seu locutor.”

Figura 15: Aforização em legendas



Fonte: YouTube (2024).

Analisemos algumas ocorrências que podem ser observadas dessas aforizações em forma de legendas operadas pelo editor do vídeo. É possível identificar, pelo menos, três *modus operandi* de aforizações no que diz respeito às legendas do vídeo: (1) inserções de elementos que enfatizam o que está sendo transmitido (2) uso de caixa alta e (3) inserções de frases ou elementos próprios do editor. Logo nos primeiros 15 segundos de vídeo, podemos identificar essas três características através do contraste entre o que é efetivamente falado e o que é legendado. Vale ressaltar que nem todas as falas são perfeitamente audíveis. No entanto, o editor utiliza esse fato para conferir credibilidade ao vídeo, criando uma cenografia objetivante que busca demonstrar que as legendas são fidedignas ao conteúdo apresentado como denúncia. É possível ouvir no início o professor falar o seguinte: “Comunista!! Petista!! E aí o cara

começa a fazer essa PORRA (inaudível), começa a ter cacuete. E quando ele começa a fazer isso, ele tá numa posição que é muito semelhante a do alemão, ele é super ácido”.

A primeira observação a ser feita é que ao reeditar as palavras ‘comunista’ e ‘petista’ nas legendas o editor do vídeo adiciona dois pontos de exclamação em cada palavra. O uso desse recurso, que, a princípio, pode parecer desprezioso, intensifica a emoção e a agressividade da fala, conferindo maior impacto ao discurso do professor uma vez que as exclamações são geralmente usadas para enfatizar a intensidade da emoção transmitida.

Figura 16: Legenda com elementos que enfatizam a videogravação



Fonte: YouTube (2024).

Com finalidade parecida, o editor do vídeo usa várias vezes o *caps lock* (ou *caixa alta* em tradução livre) para dar ênfases a emoções exageradas. No mesmo trecho, nos primeiros 15 segundos, o professor que aparece na videogravação, aforizador dela e da legenda, profere uma palavra de baixo calão. Veremos, no decorrer da análise desse material, que ele parece utilizar esse vocabulário mais para se aproximar da linguagem juvenil do que para ser agressivo propriamente dito. No entanto, para o editor, essa atitude demonstra comportamento inadequado e vai de encontro, especialmente, com o dever número 5 do MESP que fala sobre o respeito à educação moral que esteja de acordo com a dos pais dos alunos.

Figura 17: Legenda com uso de caixa alta

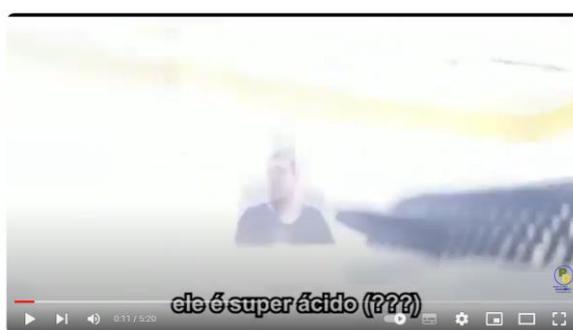


Fonte: YouTube (2024).

Quando palavras ou frases são escritas em caixa alta, elas ganham um destaque visual que intensifica sua importância e urgência, fazendo com que o espectador perceba essas palavras como mais enfáticas e imperativas. No caso de palavrões, como "PORRA", a caixa alta amplifica a vulgaridade e a agressividade do discurso, sublinhando a escolha de um vocabulário impróprio. Além disso, o uso de caixa alta em palavrões constrói um efeito de sentido de que o orador está expressando emoções intensas, como raiva, frustração ou indignação. Ao ver palavrões em caixa alta, os usuários do *YouTube* podem construir em razão dos destacamentos aforizantes pelos quais a aula do professor constrói para o professor do vídeo, e conseqüentemente para parte da categoria que não cumpre os deveres propostos pelo MESP, uma visão de que são descontrolados, agressivos, incapazes de manter um discurso civilizado, o que pode diminuir sua autoridade e respeito. Além disso, contrariam o terceiro “dever do professor” do MESP já que impropérios não fazem parte do leque de atributos morais que os pais esperam que seus filhos aprendam na escola.

Ainda nesse trecho, é possível identificar que o editor fez uma intervenção própria na legenda, inserindo um elemento que não reflete o que foi efetivamente dito pelo aforizador. É o caso dos pontos de interrogação entre parênteses que aparecem ao lado da expressão “*super ácido*”. No contexto geral da frase, uma das possíveis interpretações é que ao comparar bolsonaristas e alemães, o professor acredita que bolsonaristas são extremamente críticos e ofensivos. Isso fica comprovado pela frase “*Então, para ele, tudo o que não é ele é comunista*” que é proferida logo em seguida, evidenciando que, na opinião dele, aqueles têm uma visão maniqueísta na qual qualquer coisa ou pessoa que não se alinha com as próprias crenças ou comportamentos deles é rotulada dessa maneira.

Figura 18: Legenda com inserção de elementos pelo editor



Fonte: YouTube (2024).

Ademais, a inserção desses elementos no texto das legendas mostra, pela primeira vez, no módulo da gravação, a presença do editor. Ele usa os três pontos de interrogação entre

parênteses após a expressão "super ácido", o que pode sugerir que aquilo que é dito pelo aforizador é questionável ou confuso, ou seja, que a expressão "super ácido" não faz sentido ou é irônica, que o aforizador não sabe do que está falando ou que está sendo absurdamente crítico sem justificativa.

Tal recurso também pode ter sido utilizado para destacar uma suposta inconsistência ou exagero no discurso do professor, levando os espectadores a perceberem uma dissonância entre o que está sendo dito e a realidade. De todos os ângulos, inserindo elementos não ditos pelo professor na transmissão, o editor promove, também pelo destacamento fraco, a interpretação da aula como uma narrativa específica na qual o professor é convertido em um aforizador doutrinador de esquerda, incoerente e/ou exagerado. E não só isso, mas que grande parte dos professores, aqueles que não comungam dos valores do MESP é dessa forma.

O editor do vídeo, que é o operador do destacamento fraco constrói o sentido de que o professor é o responsável por tudo o que é dito, mesmo quando não é, durante a transmissão no módulo da gravação, como ocorre a seguir:

É por isso que a própria Câmara dos deputados trata o Jair Bolsonaro como um meme. [Aluno: Ele se trata como um meme.] Isso, ele se trata como um meme, só que ele não tem consciência disso. Isso é sério. Ele é burro! Ele é muito burro! Sabe porque que ele é muito burro?

No trecho, percebemos que há uma interação entre professor e aluno, na qual, ambos aparentemente, os dois têm o mesmo ponto de vista, mas a fala do aluno não é legendada. Inicialmente, o editor escolhe destacar em legenda sobreposta apenas a fala do professor, deixando de lado a contribuição do aluno. Isso pode ser uma tentativa de centralizar a responsabilidade das críticas exclusivamente no professor, aumentando a percepção de que ele está doutrinando os alunos. Ao não legendar a fala do aluno, o editor pode estar eliminando uma nuance importante da interação, que é o acordo entre aluno e professor. Isso poderia sugerir que o ambiente da sala de aula é mais consensual e dialogado do que doutrinador, o que não serviria aos propósitos do editor.

Além disso, focando apenas no professor, o editor do vídeo intensifica a percepção de autoridade e unilateralidade. O professor aparece como a única voz crítica, o que pode ser visto como mais impactante e alarmante, reforçando a ideia de doutrinação ideológica. Finalmente, a omissão da fala do aluno pode sugerir que os alunos estão sendo manipulados

pelo professor, já que suas vozes e pontos de vista concordantes não são mostrados. Isso reforça a narrativa de que os alunos estão passivamente aceitando as opiniões do professor.

Uma situação semelhante transcorre na continuação do trecho. O professor, cuja parte da aula é aforizada pela videogravação transmitida no módulo da gravação fala:

“Porque se ele fosse um cara que nem a Le Pen, que se trata como um pequeno meme, mas ela tem consciência, que o pai dela tem um histórico, por exemplo, de negar o Holocausto...” ao passo que um aluno intervém, *“O Pai dela tem um bom partido. Ela não”*. *(o resto é inaudível)*.

Apenas a título de contextualização, o professor cita Marine Le Pen, política francesa de extrema direita que concorreu à presidência em 2012, 2017 e 2022. O aluno, por sua vez, cita o pai de Marine, Jean-Marie Le Pen, também político que presidiu, até 2011, a Frente Nacional, partido nacionalista de extrema-direita. Marine, diferente do pai, é do partido Reagrupamento Nacional que na visão do aluno, não é um “bom partido”. O que chama atenção, no entanto, é que novamente a fala do aluno não é exibida em legendas, as quais são reservadas apenas às críticas do professor, nesse caso específico, a Marine Le Pen.

A omissão das falas dos alunos pode ser vista como uma tentativa de reforçar a narrativa preconcebida de que os professores de certas disciplinas, como geografia, ou com certas visões políticas, como é mostrado na videogravação, são doutrinadores. Isso é especialmente relevante no contexto do movimento "Escola Sem Partido", que acusa professores de usarem suas aulas para promover ideologias específicas. Mas a fala do aluno, por si só, revela que o mesmo tem conhecimento prévio do assunto discutido, sabe inclusive os partidos políticos dos personagens citados, o que em tese, seria no mínimo ingenuidade supor que os mesmos seriam influenciados pela opinião do professor sobre o assunto.

A análise do vídeo revela que o editor omite estrategicamente as participações dos alunos nas discussões, destacando apenas trechos da fala do professor em aforizações por meio da sobreposição de legendas. Ao ouvir a indagação do aluno sobre o fato de Marine Le Pen pertencer a um partido mais fraco que o do pai, o professor fala: Enfim, *um bom exemplo de como deve ser uma boa política... a questão é que... Enfim*. Esse trecho, por exemplo, não é legendado pois parece não conter material substancialmente polêmico para ser aforizado.

Tal omissão de legendas ocorre em pelo menos outros dois momentos significativos do vídeo, nos quais as intervenções dos alunos não são transcritas, mas apenas as falas do

professor reforçando o efeito de “discurso político unilateral”. Assim, são exibidas nas legendas, exclusivamente, parte das declarações do professor, ao mesmo tempo que são suprimidos delas trechos que não atendem aos interesses do editor das aforizações. Posteriormente, as legendas reaparecem, aforizando temas polêmicos e utilizando várias estratégias para enfatizar determinados pontos de vista. Essa seleção não só distorce o contexto das interações, mas também reforça uma imagem específica do professor como figura de autoridade unilateral, sem o contraponto das vozes dos alunos.

O que também chama atenção nesses trechos é a maneira como o editor enfatiza as falas do professor sobre temas politicamente delicados, como a extrema direita e o bolsonarismo. Apesar de associar o pai de Marine LePen ao Holocausto, o foco principal do vídeo está nos posicionamentos críticos do professor contra a extrema direita, o que, para o editor alinhado ao MESP, representa uma violação dos deveres do professor. O MESP defende que o professor deve apresentar todas as visões de forma equilibrada, sem se posicionar politicamente de acordo com o dever número quatro. Ao destacar essas falas, o editor intensifica a divisão entre os espectadores, especialmente entre aqueles que já têm preconceitos contra ideologias de esquerda. Isso reforça a narrativa de que o professor está doutrinando os alunos, contrariando o dever de neutralidade proposto pelo MESP.

Em determinados momentos do vídeo, como quando palavras de cunho ideológico ou palavrões são falados pelo professor, o destacador utiliza letras em caixa alta, para diferenciar uma parte do texto enquanto o restante está em caixa baixa. No trecho que compreende os minutos 01:01 e 01:17, lê-se nas legendas:

“Eu sou RACISTA pra caralho, eu sou XENÓFOBA, eu sou quase uma ariana francesa, eu sou praticamente asterix e obelix ao mesmo tempo, o negócio é quando ela começa a mostrar essa PORRA, ela estava falando de um país que é cosmopolita pra CARALHO, mesmo que o francês seja um grande BABACA, tudo bem?”

Figura 19: Legenda com uso de Caixa Alta



Fonte: YouTube (2024).

Nesse momento, o professor se referia a política francesa de extrema direita que concorreu à presidência francesa em 2022 Marine Le Pen. A frase se trata de uma simulação da fala de Le Pen na voz do professor. Mas, na aforização que é feita na videogravação e na legenda, há uma tentativa de mostrar que o professor está sendo acusador e desrespeitoso. Destacar certas palavras em maiúsculas, como "RACISTA", "XENÓFOBA" e palavrões ("PORRA", "CARALHO" e "BABACA") tem várias intenções estratégicas por parte do editor do vídeo. Primeiro, o uso de maiúsculas serve para chamar a atenção do espectador, criando um impacto visual que faz essas palavras se destacarem imediatamente.

Ao destacar as palavras "RACISTA" e "XENÓFOBA" em maiúsculas, o editor do vídeo procura enfatizar essas acusações de uma forma que pareça absurda e inaceitável para um público de direita. Para muitos indivíduos desse espectro político, que frequentemente relativizam questões de racismo e xenofobia, tais acusações são frequentemente vistas como exageradas ou infundadas. Portanto, ao ressaltar essas palavras, o editor não está apenas tentando chocar os espectadores, mas também reforçar a percepção de que o professor cujos trechos da aula foram aforizados na videogravação e na legenda, está sendo excessivamente desrespeitoso, parcial, fazendo distorções ideológicas. Isso cria uma imagem do professor como alguém que ataca e rotula os outros de maneira imprópria e injusta, alinhando-se com a visão do MESP de que certas críticas são, na verdade, tentativas de silenciar opiniões divergentes. O MESP argumenta que o professor deve ser neutro e apresentar todas as perspectivas, e qualquer crítica forte a uma ideologia específica, como a extrema direita, é vista como uma violação desse dever. Ao projetar essa imagem do professor, o editor reforça a narrativa do MESP de que a educação está sendo usada para doutrinar, em vez de promover um ambiente de discussão equilibrada.

Além disso, ao destacar palavrões, o editor reforça a ideia de que o professor está se comportando de maneira inapropriada e pouco profissional de acordo com a visão do MESP. Para um público mais conservador, esse tipo de linguagem reforça a percepção de que o professor não é apenas radical em suas opiniões, mas também desrespeitoso e inadequado em seu papel educacional como preconiza o "dever do professor" número 5 sobre educação moral. No caso dos últimos dois palavrões em caixa alta no trecho ("CARALHO" e "BABACA"), a simbologia negativa toma proporções ainda maiores, pois eles se referem à França e ao povo francês. Embora o professor possa usar expressões fortes para destacar a diversidade cultural da França e criticar certos valores nacionalistas, o editor parece focar em como o professor é contrário a figuras como Le Pen, que representam esses valores. O editor reforça a ideia de que

o professor é radical e parcial, chamando de xenófobos aqueles que defendem valores nacionalistas. Além disso, ao destacar o uso de palavras pelo professor, o editor o apresenta como desrespeitoso em relação a outras visões políticas, intensificando a narrativa de que ele está promovendo distorções ideológicas e doutrinando os alunos, conforme sugere o MESP em sua lista de deveres.

Em outro trecho, com o mesmo objetivo de aforizar expressões que são polêmicas, o editor igualmente legenda as expressões NEOFASCISTAS, NEONAZISTAS, FASCISMO, NAZISMO e SALAZARISMO em caixa alta depois de um longo período sem legendas. O trecho na íntegra é o seguinte:

Consegue entender o problema? O problema é que ao mesmo tempo em que ela defendia a livre expressão, ela não defendia a livre expressão alheia, do não francês, então ela é um paradoxo. É a mesma coisa do Bolsonaro. Como é que o cara que defende o empresariado, que mantém uma postura que defende a privatização, que defende o fim dos gastos do estado, vê como a primeira solução para conter o nióbio estatizar o nióbio. Consegue entender? Existe um artigo da BBC que foi lançado lá essa semana, que mostra exatamente por que que isso acontece, as frentes NEOFASCISTAS e NEONAZISTAS que existem no nosso mundo hoje... E sim, isso é NEOFASCISMO tá, só pra constar. Elas têm uma característica muito semelhante à época do FASCISMO DO NAZISMO, SALAZARISMO, que é o seguinte, ele se aproxima dos 2 lados, da esquerda e da direita.

Figura 20: Realces Tipográficos em frases polêmicas



Fonte: YouTube (2024).

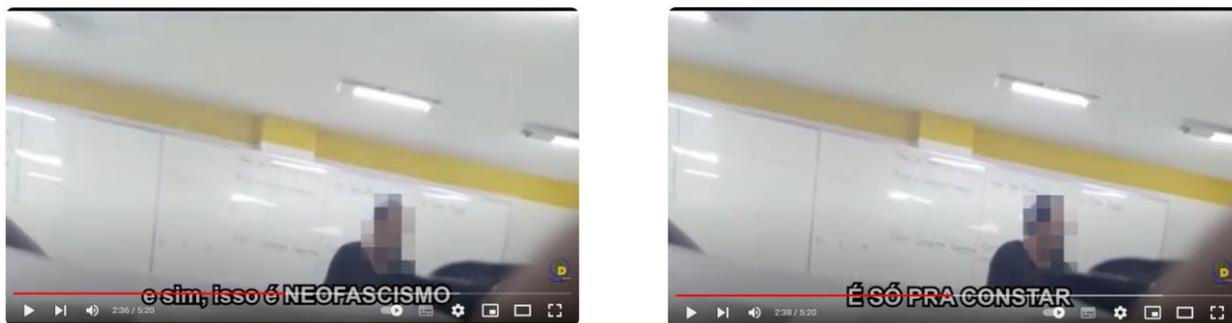
Para compreender as intenções do editor ao lançar mão das estratégias nesse trecho, é importante frisar que ele não foi completamente legendado e que a transcrição acima vem após uma longa fala do professor na qual ele discute o paradoxo existente entre a França ser um país tão cosmopolita ao passo que é lar de políticos de extrema direita como Le Pen. Ele menciona, por exemplo, que o país é conhecido como o berço do Iluminismo e da liberdade de

expressão, mas também a referida política que não defende a livre expressão de não-franceses. Fica evidente, mediante o uso da caixa alta, que as palavras mais relativas a valores de extrema direita são sempre as escolhidas para serem legendas. Todos os termos com conteúdo desse tipo são legendados e estão em *caps lock*.

O que diferencia tais palavras em *caps lock* das do início (*Consegue entender o problema? O problema é que ao mesmo tempo em que ela defendia a livre expressão, ela não defendia a livre expressão alheia, do não francês, então ela é um paradoxo.*) é que parece que, no decorrer do vídeo, a veemência do discurso se torna maior ainda. Observa-se que são colocados vários pontos de exclamação junto das palavras, o que intensifica a agressividade que o editor quer imputar ao aforizador. Depreende-se que esse editor, novamente, tenta fazer a audiência crer que o professor é exagerado, acusa políticos de extrema direita como Le Pen e Bolsonaro ou mesmo um grupo injustamente. Desse modo, determinados usuários do *YouTube* que acessam esses vídeos por se identificarem com o conteúdo, tipicamente de direita e conservadores, podem se perceber como acusados e alvos de ataques pelas declarações do professor, conforme mostrado na videogravação do *YouTube*. Afinal, ninguém aprecia ser rotulado de nazista ou fascista. Além desses, há também os usuários comuns, especialmente pais, que podem ser influenciados pelo pânico moral gerado pela ideia de que o professor está "fazendo a cabeça" de seus filhos.

Outro detalhe é que na frase "E sim, isso é NEOFASCISMO tá, SÓ PRA CONSTAR," tanto a palavra "neofascismo" quanto a expressão "só pra constar" estão em caixa alta. Ao destacar esta última, o editor realça a ironia do professor ao afirmar de maneira assertiva que se trata efetivamente de neofascismo. A expressão "só pra constar" é geralmente usada para sublinhar um detalhe ou um fato que pode parecer secundário, mas que, no contexto do vídeo, adquire um tom irônico e provocativo. Ao colocar a expressão em caixa alta, o editor amplifica esse efeito, sugerindo que o professor está sendo desnecessariamente enfático e exagerado, o que contribui para a construção de uma imagem de radicalidade e imparcialidade por parte do professor. Dessa forma, o aforizador estaria desrespeitando, especialmente o primeiro "dever do professor" do MESP uma vez que de acordo com o editor o mesmo promove "os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias."

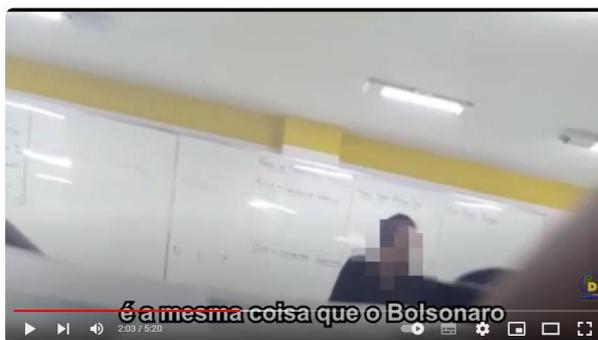
Figura 21: Legenda com expressões em caixa alta



Fonte: YouTube (2024).

Um aspecto que merece atenção no trecho que apresentamos a seguir é a legendagem do editor em partes da gravação que mencionam o ex-presidente Jair Bolsonaro ou até mesmo quando ele ou seus familiares são citados indiretamente, o que revela uma vez mais o objetivo enviesado nas aforizações que servem ao propósito de defender esse grupo político e atacar quem o ataca. Observa-se que, além das frases com termos em caixa alta já citados, a única frase legendada da transcrição abaixo é a seguinte: “É a mesma coisa do Bolsonaro”. Isso acontece depois de uma longa fala do professor (46 segundos), contextualizando o tema e embasando sua opinião para no final, apenas a frase que cita o ex-presidente ser aforizada.

Figura 22: Legenda com referência a Bolsonaro



Fonte: YouTube (2024).

O editor legendou “É a mesma coisa do Bolsonaro” com a intenção de antagonizar os apoiadores do presidente e pessoas de direita contra o professor. Ademais, essa legenda indica que o professor mais uma vez desrespeitou deveres preconizados pelo MESP, dessa vez os itens um, três e quatro. Eles versam, de forma resumida, sobre o professor não promover suas próprias opiniões ideológicas ou fazer propaganda político-partidária em sala de aula, além de, no seu fazer pedagógico, ao abordarem questões políticas, sociais e econômicas, apresentarem todas as perspectivas de forma justa e equilibrada.

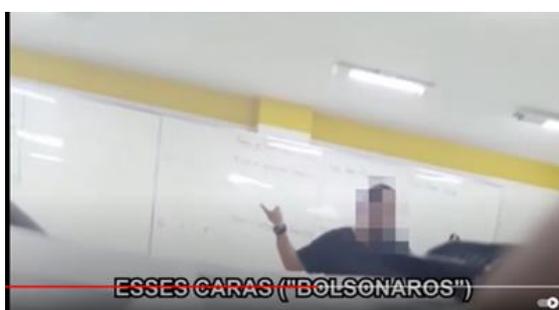
Na continuidade do vídeo, já se encaminhando para o corte final, o editor continua a destacar frases do professor usando especialmente os três *modus operandi* citados no início desta análise: (1) inserções de elementos que enfatizam o que está sendo transmitido (2) uso de caixa alta e (3) inserções de frases ou elementos próprios do editor.

O professor estava explicando como certos grupos políticos (‘as frente NEOFACISTAS e NEONAZISTA’) são flexíveis em suas ideologias para se adequar às circunstâncias, referindo-se a eles como "ambidestros" (às vezes de direita, e noutras de esquerda). No trecho da videogravação, que não é legendado por inteiro, o aforizador usa o pronome demonstrativo “esses”, na expressão “esses caras”, que também é colocada em caixa alta pelo editor, fazendo referência a tais grupos.

Então ESSES CARAS não são destros ou canhotos, eles são ambidestros quando os convêm. Conseguiram entender o problema??? Que é a mesma coisa invertido?

No entanto, no destacamento da legenda, além da caixa alta, o editor insere um novo referente para a expressão ao colocar a palavra "Bolsonaros" em maiúsculas, entre aspas e dentro de parênteses, embora essa expressão não tenha sido proferida na videogravação. Classificando isso como um ataque a Bolsonaro e seu grupo político, o editor tenta induzir o público a acreditar que o professor está se referindo especificamente à família Bolsonaro. Esta manipulação aumenta o antagonismo em relação ao professor, pois, ao vincular a crítica do professor a um alvo político específico e controverso, o editor reforça a percepção de que o professor é radical e polarizado. Essa abordagem desrespeita os deveres do MESP, particularmente o dever de apresentar todas as perspectivas de forma justa e equilibrada (4), e o dever de evitar a promoção de opiniões políticas pessoais (1).

Figura 23: Inserção de elementos não falados pelo aforizador



Fonte: YouTube (2024).

O uso das aspas também revela uma estratégia deliberada do editor para distorcer a fala do professor, enfatizando e manipulando certas palavras para influenciar a percepção dos

usuários. Para Maingueneau (2014, p. 33) apesar de o uso das aspas ser fundamental para atestar a existência da aforização, que “faz parte de uma lógica de discurso relatado em estilo direto podendo também contribuir para embaralhar as fronteiras entre diferentes tipos de aforização. Julgamos que isso ocorra no exemplo das aspas em “Bolsonaros”, que ao introduzirem uma palavra que não foi dita pelo professor que aparece na videogravação parece ter como objetivo conferir a ele o estatuto de aforizador responsável pelo conjunto (videogravação+legenda) do que aparece no módulo da gravação do *YouTube*, quando a responsabilidade tanto pela divulgação da videogravação quanto pela sobreposição de legendas é do produtor de conteúdo do canal do *YouTube*.

Até então, era possível notar a presença do editor nas legendas do módulo da gravação da plataforma, mediante pontos de exclamação. Mas, no último caso, manifesta-se na sintaxe, ao inserir uma palavra na legenda na qual transcreve partes da fala do professor que aparece na transmissão. Novamente, depois de um longo período sem legendar, com uma fala do professor em andamento sobre a Alemanha pós guerra e suas políticas de bem-estar social e intervenção estatal, o editor insere a expressão “e tome mais palavrões” juntamente das expressões “PRA CARALHO!! PRA CARALHO!!”) proferidas pelo professor na videogravação.

Figura 24: Caixa alta para destaque de palavras de baixo calão



Fonte: YouTube (2024).

Apesar de, em outro momento, o uso de palavrões já ter aparecido em legendas sobrepostas e em caixa alta (PORRA), e acompanhada, inclusive de exclamações (Eu sou RACISTA pra CARALHO!!), dessa vez, o editor mediante a inserção de palavras, categoriza tais usos como palavrões e acrescenta o recurso das repetição e das aspas para chamar atenção para a expressão “PRA CARALHO!, o que pode conferir para o professor da gravação o sentido de um vulgar contumaz além de chamar atenção para o descumprimento do dever cinco sobre

moralidade.

Cumpra-se notar ainda que essa foi a única vez, das três em que é usada na videogravação, que a expressão “pra caralho” é destacada de modo isolado na legenda, ou seja, acompanhada apenas da intervenção do editor sem fazer parte de um trecho maior da fala do professor como ocorre em “Eu sou RACISTA pra CARALHO!!” e “Ela tá falando de um país que é cosmopolita pra CARALHO”. No entanto, o destacamento fraco, operado pela legenda, como é próprio da aforização, não chama atenção para enunciado fonte da videogravação como um todo no qual é possível notar que a expressão foi utilizada com o objetivo de concordar e intensificar aquilo que havia sido dito por uma aluna²⁸ e que não foi legendado pelo editor.

Em seguida, o editor faz seu último destacamento fraco através da legenda. No trecho em questão, o editor escolheu legendar a frase "*Que esquerda FODA*", destacando-a no vídeo, especialmente a palavra FODA que está em caixa alta. A escolha de legendar apenas essa parte específica pode ter três intenções principais. Primeiro, o editor pode estar querendo destacar a vulgaridade do professor ao usar a palavra "FODA", sugerindo que o professor se expressa de maneira inadequada e desrespeitosa em um ambiente educacional.

Por outro lado, o editor pode estar querendo mostrar o contexto em que o professor utiliza essa expressão, destacando as falas anteriores sobre eliminar sindicalistas e exterminar o partido marxista alemão. Ao isolar a frase "Que esquerda FODA", o editor tenta sugerir que o professor está de alguma forma admirando a violência e a repressão associadas a movimentos de extrema direita, como o nazismo.

Em último caso, o uso da palavra "FODA" pelo professor desrespeita o dever número cinco do MESP, que afirma que o professor deve respeitar o direito dos pais a que seus filhos recebam uma educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Esse tipo de expressão pode gerar desconforto e descontentamento entre os pais que têm convicções morais mais conservadoras, prejudicando a confiança deles na capacidade do professor de oferecer uma educação imparcial e respeitosa.

Essa dupla interpretação serve para polarizar a audiência, especialmente aqueles que se identificam com posições de direita ou conservadoras, fazendo-os ver o professor como alguém que enaltece a esquerda e o uso da violência. Ao destacar essas palavras específicas, o editor reforça uma imagem do professor como alguém que descumpra os deveres profissionais

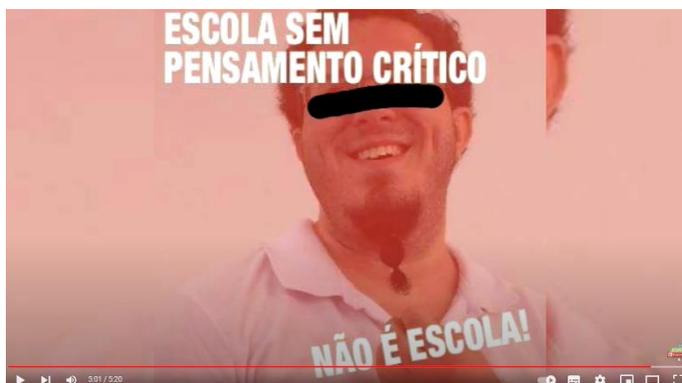
²⁸ Transcrição: Professor: [Entendeu o que eu tô falando? Quando ele cria esse tipo de coisa, um cara que é liberal econômico, vai olhar no twitter e achar que ele é o quê?] Aluna: [Ele é socialista, só que primeiro... (aluna faz intervenção inaudível)] Professor: [Pra CARALHO, pra CARALHO!]

dele, tal como são propostos pelo MESP, na medida em que promove ideologias políticas de esquerda que são extremas e antagonicas, alimentando, dessa forma, a narrativa construída pelo movimento de que professores doutrinam seus alunos com visões políticas radicais.

Como vimos, essa visão do professor radical não é construída pelo editor somente mediante as aforizações por destacamento fraco, mas também pelo destacamento forte que realiza pela transmissão no canal do *YouTube* da videogravação de trechos da aula do professor que é feita pelo aluno que se materializam através. Um exemplo disso é o final do vídeo que não é legendado. Nele o professor menciona Olga Benário, uma figura histórica associada ao movimento comunista, e a compara com Dilma Rousseff, ex-presidente do Brasil, ao citar ações extremas e revolucionárias. A maneira como o professor descreve Olga Benário, utilizando termos como "porra-louca" e "maluca", e mencionando ações como invadir tribunais e sequestrar pessoas, pode ser interpretada como uma defesa do terrorismo e de atos extremistas. O editor do vídeo, ao transmitir a videogravação no módulo da gravação, parece imputar ao professor uma posição de defensor do terrorismo e de terroristas de esquerda. A estratégia editorial reitera o que vimos durante toda a análise: o editor pretende criar uma imagem negativa do professor para aqueles que são alinhados com o MESP ou que possuem uma visão conservadora. Ao associar o professor a ideias extremistas e progressistas de esquerda, e ao sugerir que há uma tentativa de doutrinação nas aulas, o editor reforça a narrativa de que o professor está promovendo uma agenda política partidária. Para os espectadores que compartilham dos valores do MESP ou que são críticos da ideologia de esquerda, essa representação negativa visa amplificar a percepção de que o professor está agindo de forma inadequada e tendenciosa, em desacordo com os princípios de neutralidade e equilíbrio defendidos pelo MESP.

Ao destacar a figura de Olga Benário e compará-la com Dilma Rousseff, o professor poderia estar simplesmente contextualizando eventos históricos e figuras políticas, mas o modo como isso é apresentado no vídeo permite a interpretação de que há uma defesa explícita de tais atos extremistas. O objetivo maior dessa estratégia parece ser mostrar, provar e denunciar o que é interpretado como uma tendência para a doutrinação ideológica nas escolas. Ao enfatizar a associação do professor com figuras extremistas, o editor busca criar uma imagem negativa que alimente a narrativa de que a educação está sendo usada para promover uma agenda política radical.

Figura 25: Imagem estática do professor sobreposta por frase



Fonte: YouTube (2024).

Como foi possível observar, o editor realiza várias intervenções que distorcem ou enfatizam aspectos específicos do texto fonte. Essas intervenções incluem a adição de aspas, uso de *caps lock* e até inserção de palavras que não foram proferidas pelo professor. Mas chama atenção no final do vídeo o fato de uma imagem estática do professor conter uma expressão que não foi proferida pelo mesmo. Nela o rosto do professor contrasta visualmente com a imagem em movimento vista anteriormente, onde o professor usa uma camisa de cor diferente. Além disso, como constatamos antes, fica evidente a despreocupação do editor em manter o anonimato do professor. Isso porque ao invés de ser utilizado o desfoque no rosto como vinha sendo feito durante as imagens em movimento, dessa vez o editor opta por inserir uma tarja de baixa qualidade, fina, sobre os olhos do professor, deixando evidente várias partes do rosto e enfatizando mais ainda as características que o caracterizam como de esquerda (barba trançada, estilo despojado etc.). Essa imagem parece ter sido obtida de outra fonte, talvez de uma foto separada, e não de um trecho do vídeo.

A utilização dessa tarja fina sobre os olhos do professor é particularmente significativa, pois, em vez de anonimizar, ela faz parecer que o professor está sendo criminalizado. A tarja, ao mesmo tempo em que expõe o rosto, sugere uma tentativa de censura ou ocultação, similar àquelas frequentemente associadas a retratos de criminosos. Assim, o editor não apenas compromete o anonimato, mas também cria uma representação visual que sugere ao usuário do *YouTube* que o professor é alguém que deve ser vigiado ou punido, reforçando uma narrativa de desconfiança e censura.

Essa intervenção visual é acompanhada pela inserção de uma frase: "Escola sem pensamento crítico não é escola", atribuída ao professor. No entanto, essa atribuição é problemática, pois a frase reflete a posição do editor, que claramente discorda do professor ao

longo do vídeo. O uso da imagem do rosto do professor, sobreposto à frase, cria uma impressão de que essa frase é uma citação direta do professor, sendo que ela não foi proferida pelo mesmo.

Após essa imagem estática com a frase, o editor insere uma sequência de perguntas e afirmações, onde escreve: "ISSO É PENSAMENTO CRÍTICO? PARCIALIDADE IDEOLÓGICA, PALAVRÕES, DISTORÇÕES, MENTIRAS." Esse texto finaliza o vídeo com uma forte crítica ao professor, em um tom de ironia, sugerindo que o conteúdo apresentado na aula é marcado por ideologia, linguagem imprópria e desinformação. O texto final do vídeo tenta confrontar a ideia de que o professor promove um debate de ideias, algo que políticos, intelectuais e teóricos de esquerda defendem como essencial para a formação de um pensamento crítico nas escolas, com a visão do editor, que interpreta as ações do professor de forma oposta. Isso através de um questionamento irônico que leva o usuário a se questionar se aquilo que ele assistiu é “pensamento crítico” ao mesmo tempo que associa tal conteúdo à esquerda. Segundo o editor, o professor não está promovendo o pensamento crítico, mas sim falhando em cumprir os “deveres do professor” que o movimento Escola Sem Partido defende. Essa interpretação sugere que, ao invés de fomentar um ambiente de discussão plural, o professor estaria impondo suas próprias visões ideológicas, contrariando o que o editor acredita ser o papel correto do educador segundo os princípios do Escola Sem Partido.

6.3 Vídeo 3: Doutrinação marxista nas escolas

No terceiro e último vídeo, temos um registro que foi publicado em 17 de abril de 2019. O mesmo conta com 4.520 visualizações, 204 *likes* e zero *dislikes*. Ainda figuram 97 comentários no módulo destinado a esse fim. O vídeo está no canal da Deputada Estadual paulista, Letícia Aguiar. A conta possui outros 532 vídeos que renderam a deputada em torno de 318 mil visualizações no total e 5.229 inscritos no canal. Aguiar se inscreveu no *YouTube* em 25 de março de 2015 e possui vídeos com conteúdos diversos relacionados à doutrina conservadora. No seu perfil, a deputada se descreve como “a Favor da vida, da família, em defesa das crianças, amiga da Polícia e a favor da Escola Sem Partido! Conservadora e de direita.” Prosseguindo a análise, examinamos o vídeo postado no perfil e o seu conteúdo em detalhes.

6.3.1 Tipos de destacamento

Como exemplificado na análise dos vídeos do *YouTube* do tipo "denúncia" vinculados ao MESP, as videografações apresentadas no módulo da gravação da plataforma exibem trechos de aulas registrados de forma anônima e clandestina. O fato de tais fragmentos serem extraídos da aula e circularem distante dela no hipergênero *YouTube* nos leva a classificá-los como aforizações secundárias por destacamento forte. Cumpre notar que tais trechos são transmitidos pelo módulo da gravação da plataforma como se correspondesse exatamente ao enunciado fonte da gravação, a fim de validar e construir sentidos propostos pelos responsáveis pelo canal, os quais comungam com os valores do MESP daquele que opera os destacamentos.

No caso do terceiro e último vídeo analisado, ele possui diferenças em relação ao segundo quanto aos destacamentos realizados. A principal diferença em relação aos vídeos anteriores, especialmente o segundo, é que há uma divisão do módulo da gravação em 2 submódulos, um para a transmissão da videografação e outro para as legendas que não são sobrepostas às imagens em movimento, mas aparecem sobrepostas a um fundo preto neste submódulo lateral. Outro detalhe importante é que não aparece a imagem do professor de forma desfocada como no vídeo 2, mas dessa vez ela simplesmente não aparece. É dado maior espaço no módulo da gravação para a parte escrita do que para as imagens. O título do vídeo e uma espécie de descrição aparecem dentro dessa divisão do módulo da gravação, enquanto a presença de letras em vermelho e amarelo, da sonoridade de uma máquina de datilografia que acompanha o aparecimento das letras e a imagem da sala, dão o tom do vídeo denúncia.

Vale ainda ressaltar que este vídeo é o único do corpus que foi postado durante o período em que Jair Bolsonaro já era presidente — o mandato foi de janeiro de 2019 a dezembro de 2022. Além disso, a proprietária do canal é a única que se declara explicitamente a favor do movimento Escola Sem Partido. Esses aspectos são relevantes e devem ser pontuados no trabalho, pois reforçam a ligação entre o conteúdo do vídeo e o contexto político vigente.

Figura 26: Visão geral do módulo da gravação do vídeo 2



Fonte: YouTube (2024).

No primeiro destacamento, pelo ângulo da videogravação, percebe-se que ela é feita por alguém sentado numa das carteiras da sala, o que nos leva a crer que seja um aluno. No entanto, isso não nos impede de observar que, como os outros vídeos, exibe um destacamento forte do discurso do professor durante a aula, que tira de contexto as suas falas do professor, uma vez que não se sabe o que se passa em trechos anteriores ou posteriores ao destacado.

A gravação do professor em sala de aula discutindo política, sem o seu consentimento, levanta questões importantes sobre a responsabilidade do aluno em relação à divulgação do material. Embora o aluno possa gravar a aula para fins de estudo pessoal, compartilhar publicamente o vídeo ou passá-lo a terceiros sem a permissão do professor podem ser considerados uma violação da privacidade. Legalmente, o aluno não tem o direito de gravar e compartilhar a aula sem autorização, e essa ação pode resultar em consequências legais. Já com relação à aforização, é evidente a intenção de destacar as partes polêmicas das falas do professor. Pode-se argumentar que o que aparece no *YouTube* seja apenas um apanhado de algumas partes de um todo. No entanto, é razoável considerar que uma aula gravada para fins de estudo não precisaria ser anônima, gravada por debaixo da carteira, de forma camuflada. Ela seria autorizada pelo professor, com uma angulação aberta, que permitisse, posteriormente, acesso de qualidade ao próprio operador da gravação. Por isso, é razoável dizer que quem gravou, seja ele aluno ou não, o fez com a intenção de denunciar uma atuação reprovável da parte do professor e enviou a videogravação para o dono do canal, que é responsável por completar esse processo ao divulgar o trecho destacado no *YouTube*.

Além da divulgação do trecho destacado da aula, o responsável pelo canal ainda opera por meio da legendagem, inserção de emoji etc. um segundo tipo de aforização, por

destacamento fraco, para a qual o enunciado fonte passa a ser o fragmento destacado na videogravação. Tal aforização permanece assim contígua ao texto-fonte, o que não impede de que nela sejam propostos efeitos de sentido diferentes daqueles da videogravação, como veremos na análise da cenografia da aforização.

6.3.2 Cenografia da aforização

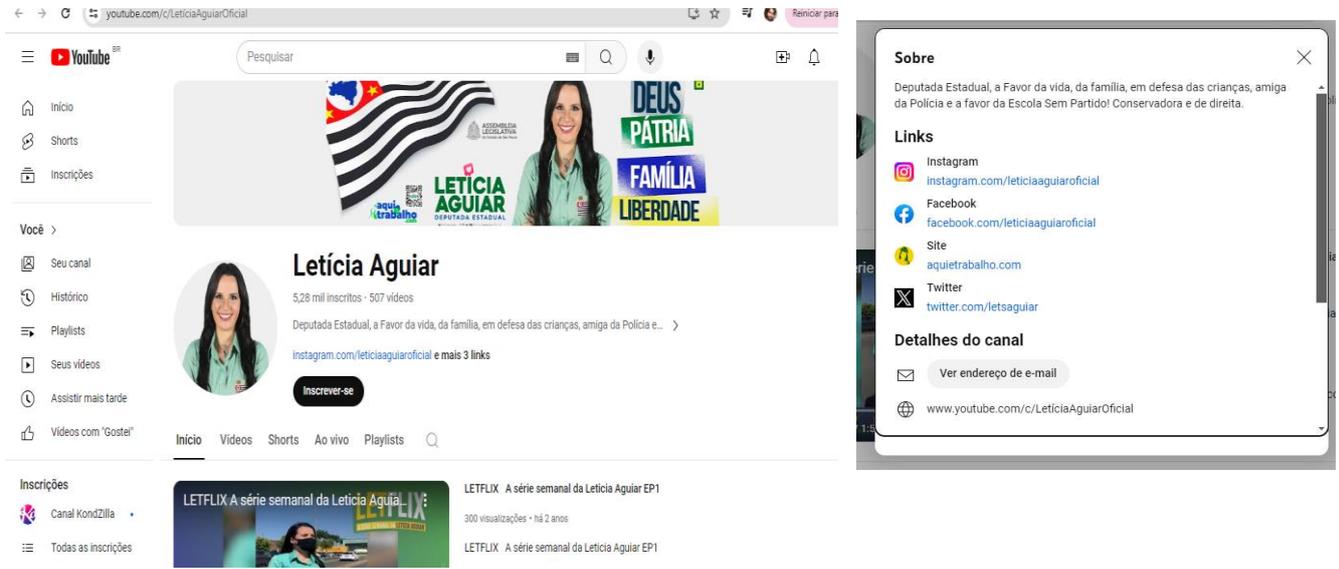
6.3.2.1 Cenografia digital

O vídeo em questão, intitulado “Doutrinação modo hard em escola particular de são José dos campos”, é relativamente curto tendo 2 minutos e 10 segundos de duração e foi postado no dia 17 de abril de 2019. A proprietária do canal onde o vídeo foi postado é a deputada estadual paulista Letícia Aguiar. A deputada foi eleita em 2018 com a plataforma de defesa a vida e a família; combate a pedofilia, a erotização infantil, a violência doméstica e a corrupção; defesa das forças de segurança, as causas sociais e a qualidade do ensino público, com colégios públicos cívico-militares e a escola sem partido. No que diz respeito à educação, ela acredita que é necessário cuidar do ensino público brasileiro, formando corretamente os jovens, com civismo e patriotismo, pois, dessa forma, o cidadão irá respeitar e amar seu País, bem como seus professores em sala de aula.²⁹

Podemos acessar as informações sobre o canal e quem fez o *upload* do vídeo mediante uma aba que é fixada embaixo do título do vídeo no módulo descrição. Ao acessar o canal, que conta com 5,28 mil inscritos e cerca de 500 vídeos, observa-se uma estética que é bem comum a políticos de extrema direita, em se tratando inicialmente só dos aspectos visuais. Na imagem de capa do perfil, há uma foto da deputada no centro seguida de uma bandeira tremulante do estado de São Paulo, um slogan na cor azul com a frase aqui é trabalho além do logotipo de campanha e um QR code, tudo isso à sua esquerda. À direita, numa frase em letras garrafais com faixas nas cores da bandeira do Brasil, lê-se “DEUS, PÁTRIA, FAMÍLIA, LIBERDADE.” Complementando a informação de que se trata de uma deputada do espectro da extrema direita mais conservadora, na descrição do perfil, ao clicar na aba “sobre”, está escrito: “deputada Estadual, a Favor da vida, da família, em defesa das crianças, amiga da Polícia e a favor da Escola Sem Partido! Conservadora e de direita.” Não há dúvidas sobre o que a deputada defende.

²⁹ Fonte: <https://www.al.sp.gov.br/deputado/?matricula=300631>

Figura 27: Módulo do perfil da proprietária da conta



Fonte: YouTube (2024).

No que diz respeito ainda à dimensão reticular, a página de Letícia Aguiar dá acesso a vários outros conteúdos e sites. No perfil tem os links para o *Instagram*, *Facebook*, *X* e site da mesma além do endereço de *e-mail*. Na página do *YouTube*, o usuário pode navegar por vários vídeos, com diversos conteúdos relacionados aos projetos da deputada, incluindo uma série de vídeos semanais chamada de *Letflix*, nos quais a deputada divulga ações realizadas no mandato. O *slogan*, em alusão a uma grande marca de *streamings* originalmente com logo vermelha, dessa vez, ganha as cores da bandeira do Brasil como é de praxe aos deputados bolsonaristas.

Nos vídeos da própria deputada se destacam aqueles que tratam sobre a implantação das escolas cívico-militares. O projeto das escolas cívico-militares é uma iniciativa que busca implementar um modelo de gestão escolar inspirado em princípios militares, visando promover uma disciplina rigorosa, hierarquia e valores cívicos dentro do ambiente escolar. Esse modelo geralmente inclui a participação de militares da reserva nas atividades de gestão e apoio administrativo, sem, contudo, substituir os educadores no processo de ensino. A relação entre as escolas cívico-militares e o MESP é bastante direta, já que ambos os projetos compartilham um conjunto de valores e objetivos ideológicos semelhantes. O MESP, que ganhou força principalmente entre grupos conservadores, defende uma educação "livre de doutrinação ideológica", promovendo a ideia de que professores não devem influenciar politicamente os alunos. Nesse contexto, as escolas cívico-militares são vistas como uma extensão prática dessa

filosofia, reforçando uma disciplina rígida e uma estrutura que, na visão dos proponentes, protege os estudantes de influências ideológicas consideradas inadequadas ou prejudiciais.

Além dos conteúdos postados pela própria deputada, a tela também exibe outros vídeos sugeridos pelo algoritmo do *YouTube* que apresentam ideias semelhantes às defendidas por ela. Não por acaso, o espaço destinado a esses vídeos é denominado “*Para você*” dando a ideia que tais materiais podem ser de interesse especificamente do usuário que procura determinados conteúdos, como uma navegação customizada especialmente para ele. Para os usuários que navegam pelo canal de Letícia Aguiar, os temas abordados são variados e incluem desde mudanças nos decretos relacionados à posse e porte de armas até questionamentos sobre as decisões políticas do governo Lula. Essa curadoria algorítmica reforça a exposição a conteúdos de natureza similar, criando um ambiente informacional homogêneo que potencializa a disseminação e o fortalecimento das mesmas ideologias e valores propagados pela deputada.

Agora, voltando o olhar especificamente para o vídeo que compõe o *corpus* desta pesquisa e que foi postado pela deputada, é imperativo também examinar os componentes visuais dele para a fim de observar a relação deles com a construção do alegado caso de doutrinação ideológica em uma escola de São José dos Campos. No módulo da gravação o título e a descrição chamam atenção dos usuários para a suposta doutrinação ideológica que está acontecendo. O título do vídeo, "DOCTRINAÇÃO MODO HARD EM ESCOLA PARTICULAR DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS," é apresentado em caixa alta, o que aumenta ainda mais seu impacto visual e emocional.

A escolha de palavras e a estilização em caixa alta são claramente intencionais para criar uma sensação de alarme e urgência. A expressão modo “*hard*”, que no inglês pode significar forte ou rígido, implica uma forma extrema e implacável de doutrinação, enquanto a especificação da localidade (“em escola particular de São José dos Campos”) adiciona um toque de realismo que pode aumentar a credibilidade do vídeo. Além disso, a ênfase na escola ser “particular” sugere que nem mesmo instituições privadas, que muitas vezes são vistas como mais seletivas e de qualidade, estão imunes a esse suposto problema de doutrinação. Este título, assim, não só busca capturar imediatamente a atenção do público de forma sensacionalista, mas também estabelece um tom de seriedade e importância que pretende convencer os usuários, desde o primeiro momento, que o que está acontecendo naquela aula é doutrinação ideológica, que o professor não cumpre seus deveres de acordo com aquilo que o MESP preconiza.

Já na descrição, igualmente alarmista, a deputada critica o professor por supostamente utilizar sua condição para influenciar os alunos a pensarem como ele, algo que a

autora considera inaceitável. No texto a deputada utiliza a caixa alta três vezes para enfatizar sua opinião. Ao falar sobre liberdade de cátedra, ela afirma que esta *confere a responsabilidade de ensinar A SUA MATÉRIA, mas não dá ao professor livre arbítrio sobre o pensamento*. O MESP, no dever nº4 se refere exatamente a isto; o professor deve apresentar de forma isenta as versões, teorias e opiniões ao tratar sobre temas políticos, socioculturais e econômicos. Depois ela afirma que, agindo dessa forma, o professor *já estará dando uma grande lição aos seus alunos: CIDADANIA*. Para ela, apenas àqueles que seguem o *modus operandi* do MESP dão lição de cidadania.

A crítica se estende ao comportamento do professor em relação ao presidente Jair Bolsonaro, afirmando que, independentemente de sua opinião pessoal, o educador deve respeitar o estado democrático de direito e agir com cidadania, oferecendo assim uma grande lição aos seus alunos.

Figura 28: Descrição do vídeo produzida pela proprietária da conta

DOCTRINAÇÃO MODO HARD EM ESCOLA PARTICULAR DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

 **Leticia Aguiar**
5,28 mil inscritos [Inscrever-se](#)

👍 204 💬 ➦ Compartilhar ⋮

4.489 visualizações 17 de abr. de 2019 #educação #Leticiaaguiar #aquietrabalho

Ser a favor da liberdade de expressão não significa permitir que um professor, como mestre do saber, utilize de sua posição para ofender um presidente eleito democraticamente, utilizando palavras de baixo calão, distorcendo os fatos para impor sua opinião aos alunos. A "Liberdade de Cátedra" é um princípio que assegura a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Ou seja, lhe confere a responsabilidade de ensinar A SUA MATÉRIA, mas não dá ao professor livre arbítrio sobre o pensamento. Utilizar-se desta condição para influenciar os alunos a pensarem como ele é um absurdo que não posso aceitar. Ele pode até não gostar do presidente Jair Bolsonaro, mas como educador ele precisa respeitar o estado democrático de direito. Agindo assim, já estará dando uma grande lição aos seus alunos: CIDADANIA. Por fim, independentemente do conteúdo proferido pelo professor, frisa-se a "covardia" do docente de aproveitar-se da AUDIÊNCIA CATIVA proporcionada pela sala de aula a alunos menores de idade e que, como as imagens evidenciam, reconhecem nos professores, confiança no conteúdo ministrado ou ao menos constrangimento em contrapô-lo.

#Leticiaaguiar #aquietrabalho #escolasempartido #covardia #educação #doutrinaçãoção

Fonte: YouTube (2024).

No final, a descrição enfatiza a "covardia" do professor por aproveitar-se da audiência cativa proporcionada pela sala de aula, composta por alunos menores de idade, que, segundo o texto, confiam no conteúdo ministrado ou se sentem constrangidos em contestá-lo. Frisa-se que ela utiliza novamente a caixa alta na expressão *AUDIÊNCIA CATIVA* para chamar atenção dos usuários tanto para o fato do professor estar supostamente se aproveitando da inexperiência dos alunos quanto para o não cumprimento de seu dever, este expresso pelo dever número 1 do professor de acordo com a cartilha do MESP. Essa argumentação é fortalecida pelas hashtags que acompanham a descrição: *#Leticiaaguiar #aquietrabalho #escolasempartido #covardia #educação #doutrinaçãoção*, reforçando a mensagem de que o

vídeo se alinha com os princípios do MESP e permitindo que através deles, os usuários possam ter acesso a uma infinidade de outros vídeos sobre o mesmo tema.

Vale salientar que a expressão “audiência cativa” aparece em caixa alta e também foi usada na descrição do vídeo analisado anteriormente, de autoria do deputado Carlos Jordi. De acordo com o dicionário online Michaelis, o adjetivo “cativo” se refere àquele que perdeu a liberdade; encarcerado, preso, prisioneiro, recolhido à prisão. A expressão é repetidamente utilizada de forma pejorativa para descrever uma situação em que o público-alvo, neste caso os alunos da escola, está presente de maneira obrigatória ou sem muita alternativa, o que pode levar a uma maior vulnerabilidade à influência do professor. Quando o deputado Carlos Jordi e a deputada Leticia Aguiar empregam essa expressão, eles estão reforçando a ideia que os alunos estão sendo expostos a uma suposta doutrinação ideológica sem poderem contestar ou questionar adequadamente, dada a dinâmica de poder na sala de aula.

Esse efeito de sentido relativo à prisão é ainda potencializado pelos recursos visuais e sonoros a partir do momento que o usuário dá o “*play*” no vídeo. Inicialmente, observa-se que o enquadramento é relativamente fixo e a câmera está posicionada de baixo para cima em um ângulo que permite a visualização apenas de uma aluna, sentada na frente da câmera e de outros alunos sentados em suas carteiras. Mais uma vez a gravação é feita discretamente, usando inclusive um escudo corporal para esconder a ação, o que pode sugerir não apenas essa pretensa falta de liberdade proposta no módulo descrição, mas também uma necessidade percebida pelos alunos de denunciarem o professor através da videogravação. Há, assim, uma preocupação em capturar evidências que possam ser usadas para denunciar ou expor o comportamento do professor e que uma gravação com o consentimento dele não seria permitida, porque ele não daria liberdade aos alunos e não porque o que ele está dizendo poderia ser descontextualizado, distorcido.

O que também chama a atenção na cena é o fato de não ser possível, diferentemente do vídeo 1 e 2, visualizar o professor, mas apenas o escutamos. Como observado, a aparição do rosto em fotos ou vídeos não é uma condição indispensável para a ocorrência de uma aforização. Maingueneau (2014, p. 49) ressalta que a foto não deve estar excessivamente contextualizada, uma vez que a própria aforização requer uma descontextualização, um distanciamento do texto original. Nesse sentido, foi possível analisar o vídeo em questão sem conhecimento da aparência física do professor que tem trechos da sua aula aforizados. Adicionalmente, o vídeo foi analisado para destacar os efeitos decorrentes da supressão dessa imagem, considerando-se que se supõe que o operador das aforizações pretende persuadir o público a acreditar em suas

convicções.

O vídeo possui um layout singular, especialmente em relação às legendas que dialogam com a imagem, destacando-se de forma marcante no módulo da gravação. Observa-se que o texto fonte, representado pela imagem da sala de aula gravada, é exibido em um pequeno frame retangular alinhado à direita, ocupando menos da metade da tela de reprodução. Não está claro se esse formato é resultado do modo de gravação do vídeo ou se foi escolhido pelo destacador. É notável que o editor do vídeo prioriza as legendas, que são exibidas majoritariamente em letras amarelas sobre um fundo preto.

Figura 29: Layout do vídeo produzido para causar impacto visual



Fonte: YouTube (2024).

A análise da cenografia do módulo da gravação da plataforma, incluindo o fundo preto para as legendas em cores amarelas e vermelhas, nos permite entender que esses elementos desempenham um papel significativo na modulação da imagem do professor e na criação de um impacto visual. Guimarães (2003), ao introduzir o conceito de cor-informação, explica que as cores não são apenas um elemento estético ou decorativo, mas podem ser usadas para transmitir, organizar ou hierarquizar informações. Ele ainda adiciona que a cor pode atuar de duas maneiras: individual e autônoma, quando a cor, por si só, comunica algo sem depender de outros elementos visuais e integrada e dependente, quando a cor trabalha junto com outros elementos, como formas, figuras, texturas, textos, sons ou movimentos, para criar um significado ou organizar informações em um produto visual ou multimídia.

Quando observamos o corpus de nosso trabalho, percebemos que as cores usadas no módulo da gravação do vídeo 3, tanto para as legendas quanto para o fundo, são usadas para transmitir significados específicos (como a antagonia do preto que simboliza trevas e branco a luz ou vermelho para perigo e verde para segurança). Ainda é importante constatar que a cor é

um elemento que se junta a outros como a sonoplastia da máquina de datilografia, a imagem das ondas sonoras, a própria imagem da sala de aula, etc, que tem como função criar o significado de que ali trata-se de uma denúncia, de algo de errado está sendo revelado.

Dessa forma, a escolha das cores não é arbitrária no vídeo 3 e pode ser analisada pelos seguintes aspectos: as cores amarelo e vermelho são frequentemente utilizadas para chamar a atenção e transmitir um senso de urgência ou importância. Se levarmos em consideração o conceito de cor-informação, basta lembrar que amarelo e vermelho nos semáforos simbolizam atenção. O vermelho, em particular, é associado a alerta, perigo ou algo que necessita de atenção imediata. O amarelo, por sua vez, é uma cor brilhante que capta rapidamente a atenção do espectador. A combinação das cores com a expressão "DOCTRINAÇÃO MODO HARD" e as letras em caixa alta sugerem uma situação extrema e alarmante. Esse tipo de cenografia é frequentemente utilizado para provocar uma reação emocional forte no espectador, polarizando opiniões e reforçando a gravidade da acusação.

O layout inicial com letras vermelhas e amarelas, afirmando que o professor "DETONA o Presidente Jair Bolsonaro dentro de sala de aula", estabelece o tom do vídeo desde o começo. Esse enquadramento prepara o espectador para uma narrativa de conflito e controvérsia, direcionando a percepção de que os eventos descritos são graves e merecem atenção. A escolha de um módulo retangular pequeno para a imagem da sala de aula, enquanto as legendas dominam a maior parte da visualização, sugere uma descontextualização intencional. Isso pode ser interpretado como uma estratégia para focar mais na mensagem textual do que no contexto visual, potencialmente moldando a interpretação do espectador de acordo com o texto apresentado.

Outra característica importante sobre os segundos iniciais do vídeo é que o texto título, que abre a sequência construída pelo operador da aforização, aparece gradativamente, simulando uma máquina de datilografia, acompanhado pelo som característico dela ao fundo. Máquinas desse tipo são frequentemente associadas ao trabalho de um escrivão em delegacias, sugerindo um registro formal e oficial de um incidente. Essa construção serve para criar uma imagem do professor como um doutrinador, reforçando a ideia de que suas ações são dignas de uma denúncia formal. O uso desse som e efeito de datilografia remete ao processo de documentação de uma infração, implicando que as ações do professor são graves o suficiente para serem registradas e denunciadas. Além disso, o efeito cria um elemento de suspense e dramatização. À medida que as palavras aparecem lentamente, o espectador é mantido em tensão, aguardando para ver o conteúdo completo da mensagem. Isso aumenta o impacto

emocional e a percepção de gravidade da situação.

Essa introdução visual serve como um convite impactante ao público para conferir o que vem a seguir: uma série de aforizações. Embora a introdução não constitua uma aforização, pois não é baseada em nenhuma fala específica do professor, ela estabelece o tom e o contexto para as subsequentes aforizações. A aforização, no sentido utilizado, refere-se à às legendas baseadas nas falas do professor. Essas legendas, como podemos constatar, incluem pequenas modificações e ênfases adicionadas pelo editor para influenciar a percepção do espectador — um aspecto que será discutido mais detalhadamente ao longo do texto. Mesmo que essas aforizações sejam fundamentadas no texto fonte, ou seja, nas falas do professor, o editor promove mudanças sutis que induzem o público a acreditar que o professor é um doutrinador. A cenografia autêntica, incluindo essas legendas que quase replicam o discurso original do professor e ao mesmo tempo o atacam e protegem a identidade do operador das aforizações, contribuem para alcançar esse objetivo. Portanto, apesar da introdução visual inicial não ser uma aforização, a seleção dos efeitos visuais como um todo, que se materializam nesta parte inicial e são perceptíveis desde o início, destina-se a moldar a percepção do espectador de que o professor é um doutrinador.

6.3.2.2 Cenografia verbal

No contexto deste estudo, é essencial ressaltar a presença constante de legendas intralinguais (na mesma língua do falante) e abertas (pré-criadas) durante todas as falas, embora posicionadas sem serem sobrepostas como é a maneira usual. No caso do vídeo 3, legendas são dispostas no canto esquerdo em formato de títulos, significativamente maiores do que as legendas abertas convencionais que normalmente aparecem na parte inferior da tela. A escolha de destacar as legendas dessa forma não se limita a facilitar a compreensão por parte de deficientes auditivos, como são usadas convencionalmente, mas visa enfatizar de maneira alarmante as frases proferidas pelo professor através da aforização.

No contexto geral, todas as falas foram integralmente transcritas nas legendas, porém, algumas delas apresentam marcas específicas que merecem destaque. Como citado, as legendas na cor amarela estão posicionadas na metade esquerda da tela sobre um fundo preto. Elas têm o tamanho maior que o normal e logo abaixo delas há a inclusão de um elemento visual de ondas sonoras que simula a materialização da voz do professor.

Figura 30: Destaque Tipográfico e Sonoro

Fonte: YouTube (2024).

Elementos visuais de ondas sonoras que simulam a voz de alguém são frequentemente utilizados em mídias relacionadas a crimes e investigações, particularmente em programas de televisão, documentários e vídeos jornalísticos. É comum vermos nesses formatos, por exemplo, tais ondas sendo usadas para representar a transcrição de diálogos durante interrogatórios policiais ou para ilustrar chamadas telefônicas, especialmente aquelas que contêm ameaças, confissões ou negociações ilícitas dentre outras situações. No contexto do vídeo em análise, o uso de ondas sonoras para simular a voz do professor, juntamente com outros elementos como o som de datilografia, sugere que suas palavras são incriminadoras e dignas de registro oficial. Isso reforça a mensagem do editor de que o professor está engajado em atividades escusas de doutrinação ideológica, conferindo um tom de seriedade e formalidade às suas falas, como se estivessem sendo documentadas como evidências em uma investigação criminal.

Esses elementos visuais conferem um tom de seriedade e autenticidade ao conteúdo. Essa tentativa de objetivar a cenografia através de uma aparente retração do sujeito, onde a cena é cuidadosamente moldada para parecer inalterada por um indivíduo, faz parte das estratégias utilizadas pelo editor neste vídeo. Em uma máquina midiática particularmente voltada para o testemunho direto, é mais acessível considerar o vídeo do *YouTube* como real, especialmente quando a cenografia foi projetada para transmitir essa impressão. Em particular, neste caso, assim como nos outros vídeos analisados, o editor busca validar a narrativa de que o professor é um doutrinador. No entanto, ele recorre a diferentes técnicas visuais e de legendagem para criar uma impressão de imparcialidade, enquanto sutilmente manipula a percepção do espectador para acreditar que o professor está promovendo doutrinação ideológica.

Figura 31: Uso de elementos tipográficos para credibilizar o destaque



Fonte: YouTube (2024).

Um exemplo claro dessa estratégia pode ser observado na legenda que afirma: “*Esse “imbécil” (SIC) que ganhou, é por que a maioria que votou certo? Foi a maioria que votou. Então foi democrático, ele ganhou. Certo? Foi democracia, ele não obrigou ninguém a nada. Ele ganhou na moral, certo!*” Embora o texto da legenda corresponda fielmente às palavras proferidas pelo professor, o uso do *sic erat scriptum*³⁰ e das aspas não se limita a destacar graficamente erros prosódicos proferidos na gravação. Pelo contrário, esses elementos parecem ser utilizados para enfatizar e desqualificar o professor, especialmente considerando que a palavra em questão é um impropério dirigido ao ex-presidente Jair Bolsonaro. Isso sugere uma tentativa de reforçar a percepção negativa sobre o professor e potencialmente influenciar a audiência a vê-lo como desrespeitoso, ideologicamente doutrinador e insubordinado aos “deveres do professor” propostos pelo MESP. Dessa forma, enquanto o editor reforça a ideia de autenticidade, pode estar simultaneamente manipulando a audiência para acreditar que o professor está fazendo doutrinação ideológica.

Mas essa preocupação em mostrar que é imparcial e que as legendas representam exatamente o que o professor falou usando o *sic* não se estende pelo vídeo todo. Em determinados momentos, algumas palavras transcritas aparecem apenas entre aspas, sem o *sic*, mesmo que contenham erros ortográficos. É o que vimos acontecer com a palavra “pilantreando”. A transcrição que aparece na legenda é a seguinte: “*Lógico “pilantreando” no facebook e no WhatsApp tudo bem né, tirando esta parte ele ganhou na moral, tá certo, votaram mais nele.*”

³⁰ A expressão “sic” vem do latim “sic erat scriptum”, que significa “assim foi escrito”. É usada em textos para indicar que um erro, ortográfico ou gramatical, que aparece no texto original, foi mantido propositalmente.

Figura 32: Uso das aspas para dar credibilidade ao destaque

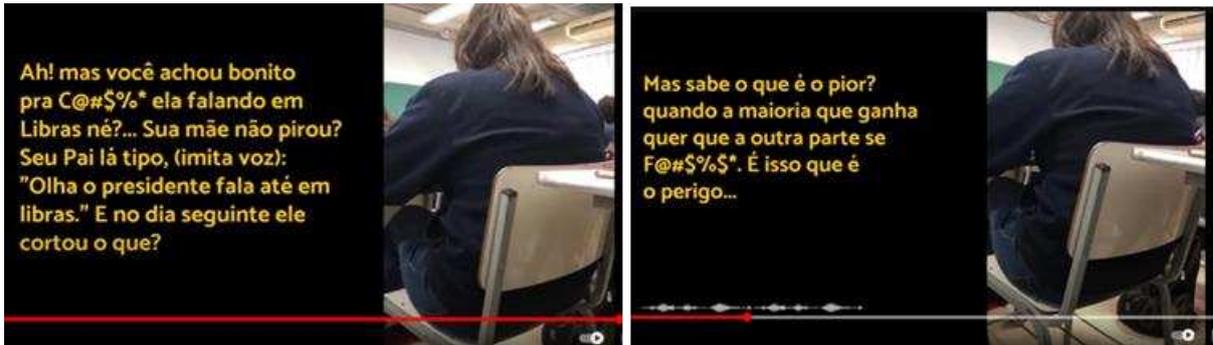


Fonte: YouTube (2024).

Ao não empregar o sic, o visualizador continua a pensar que o erro foi cometido pelo locutor do texto fonte que no caso se confunde com o aforizador que é o professor. Mas, sem o “sic” pra confirmar isso, pode haver dúvidas sobre a fidelidade da transcrição. O locutor, embora não utilize o termo "sic", adota outras estratégias de objetivização do discurso para apagar sua imagem como o uso de aspas. Como observa Maingueneau, referindo-se ao conceito de "apagamento enunciativo" descrito por Vion (2001) e Rabatel (2004), trata-se de uma estratégia em que "o locutor dá a impressão de 'se ausentar da enunciação, de 'objetivizar' seu discurso" (Vion, 2001: 334), direcionando a atenção do destinatário apenas para o conteúdo expresso. Essa técnica é particularmente relevante no contexto do nosso *corpus*, onde o editor oculta seu papel ativo na construção de uma narrativa específica.

Em outra linha de ação, mas também com intuito de reforçar o discurso objetivizado, o editor troca as aspas e o sic pelo que chamamos popularmente na linguagem da internet de *gawlix*. Segundo o Wikcionário, o gawlix é o conjunto de sinais tipográficos usados como censura, especialmente em HQs como, por exemplo, em *You son of a #%@&\$!* (*Seu filho da #%@&\$!*). Nas legendas do vídeo se lê: “Mas sabe o que é o pior? quando a maioria que ganha quer que a outra parte se F@#\$\$%\$. É isso que é o perigo...”. Em outro momento ele escreve: “Ah! mas você achou bonito pra C@#\$\$%* ela falando em Libras né?... Podemos nos questionar por que o editor escolheu ocultar palavras de baixo calão no vídeo, especialmente considerando que, desde o início, a intenção parecia ser desqualificar o professor que aparece nas imagens.

Figura 33: Legendas com uso de *Grawlix*



Fonte: YouTube (2024).

Segundo Paveau (2015, p. 34), que se baseia na ética das virtudes derivada da ética aristotélica, um comportamento é considerado moral se estiver alinhado com os valores adotados por um indivíduo ou grupo. Dessa perspectiva, surgem os conceitos de "produções discursivas" virtuosas e não virtuosas. A distinção entre elas depende das condições de produção que são aceitas pelas normas sociais, pois

[...] o senso comum preside a produção de enunciados que dizem "o que fica bem dizer" e "o que não se deve dizer" [...]. As normas sociais que regulam as relações humanas decidem o que constitui "boas maneiras" e o que é decente dizer ou não dizer nas interações face a face. (Moirand citado por Paveau, 2015, p. 13)

O editor opta por utilizar o *grawlix* nas legendas, em vez de "sic" ou aspas, em virtude de a moral de seu grupo social, composto por conservadores e religiosos, reprovar o uso de palavrões. Contudo, isso não implica que, ao ocultar as palavras ofensivas com o *grawlix*, ele deixe de desqualificar o professor. Na realidade, ao adotar essa prática, ele simultaneamente desqualifica o professor e reforça sua imagem de defensor da moral e dos bons costumes, o que agrada ao seu grupo social. Dessa forma, a escolha do *grawlix* não apenas serve ao propósito de censura, mas também alinha o editor com os valores morais de seu grupo, ao mesmo tempo que mantém a estratégia de desqualificação do professor.

Aos poucos, à continuidade do vídeo, o editor vai fazendo mais intervenções, mas sem abandonar a estratégia de mostrar para a audiência uma suposta preocupação em retratar exatamente aquilo que aconteceu em sala e sua interferência mínima nas legendas. Em determinado momento, o professor da videogravação se referia ao ex-presidente Bolsonaro e ao fato de o mesmo mostrar apreço pela população surda, mas promover cortes em programas voltados para esse público, o que seria uma contradição. Imitando a voz do ex-presidente, o professor fala: *Sua mãe não pirou? Seu Pai lá tipo, (imita voz): "Olha o presidente fala até em*

libras." *E no dia seguinte ele cortou o que?*" O que chama atenção novamente é o fato de o editor descrever, entre parêntesis, a imitação de algo que está audível e explícito. Embora a legenda possa facilitar o acesso ao conteúdo pela comunidade surda, é importante recordar que, nos vídeos analisados neste *corpus*, apesar de conterem legendas intralinguais, seria ingênuo presumir que elas servem apenas a esse propósito.

Na verdade, o comentário "(imita voz)" chama a atenção para o comportamento do professor, destacando a imitação como um ato potencialmente desrespeitoso. O usuário do *YouTube* pode interpretar essa ação como inadequada, o que desqualifica o professor ao mostrar uma atitude considerada pouco profissional. Além disso, embora a imitação destaque a crítica do professor ao ex-presidente, ao colocar "(imita voz)" nas legendas, o editor pode estar tentando minimizar a legitimidade da crítica ao focalizar a atenção no estilo de entrega do professor em vez do conteúdo. Isso pode fazer parecer que o professor está mais interessado em ridicularizar do que em oferecer uma análise séria.

Finalmente, temos um trecho no qual a intervenção do editor, de certa forma, se acentua. Durante uma cena em que o professor estava falando, uma aluna tenta intervir, mas suas vozes se sobrepõem sem que se saiba a razão exata. Esse momento é aforizado com elementos externos do texto original pelo operador das aforizações. A sequência é a seguinte: "Se uma maioria ganha e quer ajudar o resto é uma coisa... Aluno tenta falar..." A frase final é seguida por um emoji de cara assustada. O uso desse emoji ao final da frase "Aluno tenta falar..." sugere que a ação do professor, possivelmente cerceando a liberdade de opinião dos alunos, é percebida como surpreendente, inesperada ou até mesmo assustadora. Este emoji pode ser interpretado como uma reação à fala do professor ou como uma forma de transmitir ao espectador a tensão na cena. É relevante notar que o emprego de emojis em aforizações pode adicionar uma camada de interpretação subjetiva à cena, pois a escolha do emoji pode variar de acordo com a perspectiva do operador das aforizações.

Figura 34: Intervenção com uso de emoji

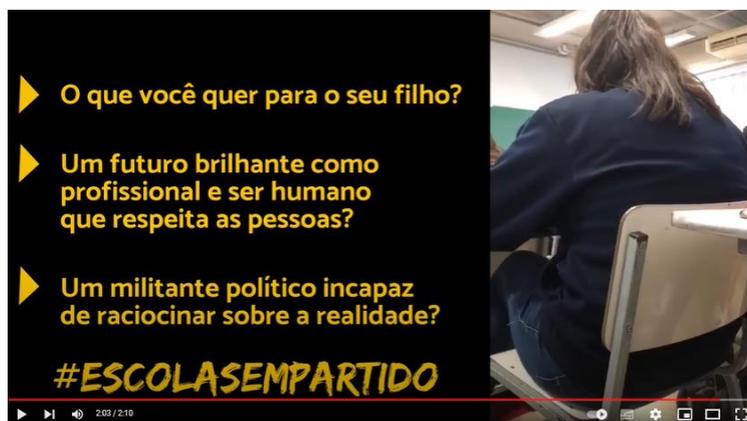


Fonte: YouTube (2024).

Paveau (2021), ao se referir a "tecnotextos" como os vídeos do *YouTube*, esclarece que esses são “espaços nos quais coexistem elementos gráficos, icônicos, fixos ou animados, e funções de comunicação síncronas ou assíncronas” (2021, p. 120). Ela complementa dizendo que os enunciados nativo-digitais são coproduzidos “pela máquina” (PAVEAU, 2021, p. 311) e possuem natureza compósita, o que revela uma composição dependente da parte técnica e de interações com elementos como imagens, emojis e vídeos (PAVEAU, 2021, p. 119-120).

No contexto do vídeo, o *emoji* adiciona uma camada de interpretação emocional à narrativa que se materializa através desse elemento técnico. O emoji de cara assustada não apenas descreve a tentativa frustrada da aluna de se expressar, mas também sugere a reação de surpresa ou choque diante da interrupção do professor, censurando a sua atitude. Ao integrar o *emoji* dentro do "tecnotexto" vídeo do *YouTube*, o editor não apenas facilita a compreensão visual do que está sendo dito na videogravação que toma parte do módulo da gravação da plataforma, mas também tenta manipular a interpretação do público, ao se mostrar demasiadamente surpreso com a ação do professor. Dessa forma, isso mostra como elementos multimodais podem ser relevantes na construção de sentidos relacionados a emoções em ambientes digitais contemporâneos.

Figura 35: Questionamentos do editor



Fonte: YouTube (2024).

No final do vídeo 3 um acontecimento chama atenção. O editor do vídeo faz intervenções similares às que o editor do vídeo 2 fez no dele. O módulo da gravação que antes mostrava a cena em movimento, agora exibe a imagem estática do último *frame* do vídeo. O texto, destacado em amarelo sobre fundo preto, não representa mais a legenda das falas do professor, mas parece sugerir uma escolha entre dois futuros para um filho: um "futuro brilhante" e "respeitoso" ou a de um "militante político incapaz de raciocinar sobre a realidade."

O texto está acompanhado pela hashtag #ESCOLASEMPARTIDO. Permanece a sonoplastia da máquina de datilografar que, como já vimos, fornece uma atmosfera de denúncia ao vídeo.

Essa imagem bem como o texto não representa uma aforização, mas sim um esforço consciente do editor de reforçar aquilo que foi aforizado no decorrer do vídeo. As perguntas e afirmações apresentadas na legenda foram claramente criadas pelo editor do vídeo, não sendo uma citação direta do professor ou de qualquer outro participante do vídeo. Ao usar perguntas em segunda pessoa, o editor busca dar uma impressão de objetividade, neutralidade e proximidade com os usuários, como se estivesse apenas apresentando opções "naturais" de escolha. No entanto, a formulação das frases carrega um viés claro que promove a narrativa do MESP, sugerindo que há um conflito entre ser um "bom" profissional e ser um "militante político". Essa construção tem como objetivo manipular a percepção do espectador, induzindo-o a associar a figura do professor (que não aparece na imagem) com a ideia de que ele está formando "militantes incapazes", em vez de profissionais competentes e respeitosos, procedimento esse que vai de encontro com o dever número três do MESP (O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas)

7 Considerações Finais

Neste capítulo final, sintetizamos as principais contribuições da nossa pesquisa para o campo da análise do discurso, destacando as descobertas mais relevantes e sugerindo caminhos para futuras investigações. Esta dissertação investigou a aforização de discursos de professores em vídeos do *YouTube*, especificamente dentro do contexto do MESP. Nossas análises revelaram perspectivas variadas sobre a interação entre os elementos linguísticos, visuais e sonoros na construção de discursos aforizados e as implicações dessas práticas para a percepção pública do ensino e da ideologia política.

A pesquisa avançou no entendimento sobre como os discursos digitais e políticos são moldados e reinterpretados em plataformas digitais. Demonstramos que a aforização, responsável por um papel crucial na reformulação e disseminação de enunciados fonte para atender a objetivos específicos, é particularmente visível em vídeos editados no *YouTube*, nos quais a combinação de legendas, cortes e ênfases visuais pode gerar para eles novos sentidos.

Ao selecionarmos vídeos ligados ao MESP, identificamos como o movimento utiliza a aforização para promover uma narrativa de doutrinação ideológica nas escolas,

alimentando um debate polarizado sobre a educação no Brasil. A análise dos vídeos revelou estratégias específicas, como o uso de legendas tendenciosas e a edição seletiva de discursos, que reforçam estereótipos de professores como doutrinadores ideológicos e manipuladores, alimentando a desconfiança pública em relação à sua atuação em sala de aula.

Nos vídeos analisados, observamos uma progressão no uso de recursos linguísticos, visuais e sonoros para reforçar a narrativa do MESP. No primeiro vídeo, a imagem da professora é apresentada de corpo inteiro, mas, como Maingueneau (2014) sugere ao discutir fotos em aforizações, essa imagem carece de contextualização devido à distância da câmera, que impede a visualização clara do rosto da professora. No segundo vídeo, há um desfoque aplicado ao rosto do professor, e no terceiro, o rosto nem sequer aparece. Isso sugere que a ocultação do rosto do professor representa, ao mesmo tempo, a tentativa de promover um anonimato do professor ao passo que constrói a imagem do destacador como respeitador da lei ao garantir esse anonimato ao acusado. No entanto, vimos na análise que essa tentativa é controversa uma vez que, pelas ferramentas usadas pouco produtivas (pixelização, tarja, ocultação) o destacador não demonstra grande preocupação com a preservação da imagem do professor.

No que diz respeito às legendas, também se nota uma evolução. O primeiro vídeo não contém legendas. No segundo, as legendas são sobrepostas à transmissão das imagens, e no terceiro, elas ocupam mais da metade do módulo da gravação, destacando-se com um fundo que contrasta com o restante da tela. A presença e o espaço dedicado às legendas aumentam proporcionalmente à intensidade das críticas feitas pelo professor em relação aos valores do MESP.

Especificamente, no primeiro vídeo, a professora se posiciona a favor do socialismo ao discutir formas de governo, um tema que, embora distante do cerne dos valores do MESP, ainda assim entra em conflito com a ideologia defendida pelo movimento. No segundo vídeo, o professor critica grupos políticos mais restritos e contemporâneos, como os neonazistas e neofascistas, fazendo menções esparsas a Bolsonaro, que em 2017(época da postagem do vídeo) já começava a ser visto como um "mito" por esses grupos. Neste caso, o professor se posiciona de maneira mais veemente contra esses grupos, desrespeitando de forma mais explícita os deveres impostos pelo MESP, o que se reflete na presença de legendas que mobilizam recursos linguísticos como aspas e uso de caixa alta.

No terceiro vídeo, onde a maior parte do conteúdo é uma crítica direta a Bolsonaro,

há um espaço ainda maior para as legendas, que se esforçam em demonstrar que o professor é um doutrinador e, portanto, antagonista aos valores do MESP. Observa-se, assim, que à medida que as críticas do professor se intensificam contra os princípios defendidos pelo MESP, há um aumento correspondente no uso de legendas e outros recursos visuais para moldar a percepção do usuário.

Reconhecemos que nosso estudo possui limitações. A análise se concentrou em um conjunto específico e limitado de vídeos do *YouTube*, o que pode não representar a totalidade das práticas de aforização em diferentes contextos e plataformas. Futuros estudos poderiam ampliar o *corpus* para incluir uma variedade maior de vídeos e contextos, permitindo uma compreensão mais abrangente das práticas de aforização em diferentes hipergêneros digitais.

Para além das limitações, nossa pesquisa abre várias possibilidades para investigações futuras. Sugerimos a exploração do *ethos* heteroatribuído, estudo que já vem sendo discutido por Possenti (2020) mas ainda com aplicação na forma de textualidade planejada. Para o autor *ethos* heteroatribuído é definido no texto como a imagem ou representação que um enunciador (como um autor, narrador ou repórter) constrói sobre um locutor ou personagem, com base na análise do que é dito e na maneira como é dito. Ele é diferente do *ethos* dito, que é uma autoatribuição feita pelo próprio enunciador (por exemplo, ao se descrever como "decidido" ou "alegre"). (Possenti, 2020)

No caso desta pesquisa, podemos examinar como o destacador constrói o *ethos* do professor/aforizador através dos destacamentos, legendas e elementos linguísticos, visuais e sonoros. Estudos comparativos entre diferentes plataformas de mídia social também poderiam revelar variações nas estratégias de aforização e seus impactos. Além disso, investigações sobre a recepção desses discursos pelo público poderiam fornecer descobertas significativas sobre a eficácia das técnicas de aforização na formação de opiniões e atitudes.

Em conclusão, esta dissertação contribuiu para uma compreensão mais profunda das dinâmicas discursivas no ambiente digital, destacando o papel central da aforização na reformulação e disseminação de enunciados. Através do estudo do MESP e dos vídeos do *YouTube*, evidenciamos como o regime aforizante pode influenciar a percepção pública e os debates políticos e educacionais no *YouTube*. Esperamos que este trabalho sirva como um ponto de partida para futuras investigações e debates sobre a complexa interseção entre discurso, mídia digital, política e educação.

REFERÊNCIAS

- ABRIL, N. El discurso multimodal en Youtube. **Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso**, Bogotá, v. 8, n. 1, p. 77–107, 2024.
- ARAÚJO, V. O processo de legendagem no Brasil. **Revista do Gelne**, Fortaleza, v. 4, n. 1, p. 1–6, 2002.
- BARONAS, R. L. A aforização proverbial e o negro. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 1188–1197, 2013c.
- BARONAS, R. L. Aforização e ensino de língua: teoria e prática. **Revista ECOS**, São Carlos, v. 16, n. 1, p. 220-238, set. 2014.
- BARONAS, R. L.; COX, M. I. P. Por uma vida melhor na mídia: discurso, aforização e polêmica. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 13, p. 65–93, 1 abr. 2013a.
- BARONAS, R. L.; Enunciados de curta extensão: gênero de discurso, aforização, mídia e política. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 11, n. 1, p. 59–79, 1 jan. 2011.
- BARONAS, R. L.; PONSONI, S. Citação, destacabilidade e aforização no texto imagético: possibilidades? **Alfa: Revista de Linguística**, São José do Rio Preto, v. 57, p. 413–431, 2013b.
- BRANCO, C; JUNIOR, A. Política de Ensino Profissionalizante do Governo do Estado do Ceará (2008-2013). **Conhecer: debate entre o público e o privado**. Fortaleza, v 03, n 13, p. 32-49, 2015.
- BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.
- BURGESS, J.; GREEN, J.; **YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009.
- CABRAL, L. R. Da sobreasseveração para a aforização: percurso teórico para um regime enunciativo. In. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 21, n. 1, p. 33-49, jan./abr. 2021.
- FERNADES, C. A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2. ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.
- FRAGA, M.; SOUZA, A. Une analyse de la production discursive genrée de l “escola sem partido. **Cad. Pesqui.** São Paulo, vol.50, n.176, p. 375-395. Ago-2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio De Janeiro: LPP/Uerj, 2017.

GUIMARÃES, L. **A cor como informação: a construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores.** 3 ed. rev. São Paulo: Annablume, 2004.

KRIEG-PLANQUE, A. **A noção de "fórmula" em análise do discurso: quadro teórico e metodológico.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

LÖWY, M. Extrema direita e neofascismo: um fenômeno planetário: o caso Bolsonaro. **Giros à direita: análises e perspectivas sobre o campo libero-conservador**, Sobral, p. 13-19, 2020.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação. 2ª ed.** São Paulo: Cortez, 2013.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da Enunciação.** Curitiba: Criar, 2006.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MAINGUENEAU, D. **Doze conceitos em análise do discurso.** São Paulo: Parábola, 2010.

MAINGUENEAU, D. **Enunciados aderentes.** São Paulo: Parábola, 2022.

MAINGUENEAU, D. **Frases sem texto.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MAINGUENEAU, D. Gêneros do discurso e web: existem os gêneros web? **Revista da ABRALIN**, Campinas, v. 15, n. 3, 2016b.

MAINGUENEAU, D. O ethos discursivo e o desafio da internet. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 20 n. 3, jun. 2016a.

MAINGUENEAU, D. The heterogeneity of discourse: expanding the field of discourse analysis. **Palgrave Communications**, Paris, v. 3, n. 1, 4 jul. 2017.

MIGUEL, L. F. “Doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, Brasília, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

OLIVEIRA, H. **Escola (e linguística) é lugar de política?: uma análise discursiva da Escola Sem Partido.** 1 ed. Campinas: Mercado das Letras, 2022.

OLIVEIRA, P. R. DE. Aforização proverbial sobre o negro em diferentes materialidades discursivas: cristalização e circulação de preconceitos e estereótipos. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 20, n.

60, p. 497-510, set/dez. 2014.

OTA, J. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 6, n. 12, p. 371–373, 2019.

PAVEAU, M. A. **Análise do Discurso Digital: Dicionário das formas e das práticas**. Campinas: Pontes Editores, 2021.

PAVEAU, M. A. **Linguagem e Moral: uma ética das virtudes discursivas**. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.

PENNA, F. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação emancipadora”. In: GABRIEL, C; MONTEIRO, A. M.; MARTINS, M. L. (org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 43-58.

POSSENTI, S. Ethos atribuído por enunciadores (Ethos assigned by enunciators). **Estudos da Língua(gem)**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 3–14, 30 nov. 2020.

POSSENTI, S. Humor e grandes frases. In: **Práticas discursivas na contemporaneidade**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. P. 215-232.

POSSENTI, S. O que os analistas de discurso pesquisam? **Revista da ABRALIN**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 41-49, ago. 2015.

RIGOLIN, C. C. D.; HAYASHI, M. C. P. I. Por dentro dos “reservatórios de idéias”: uma agenda de pesquisa para os think tanks brasileiros. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, abr. 2012.

SALLES, D. A concepção pedagógica e o projeto e o projeto educacional conservador e reacionário do Movimento Escola Sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **RevistAleph**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 28, p. 64-87, 2017.

SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2006, p. 193-217.

SILVA, V. E. SILVA, E. P. Do professor de língua inglesa escola sem partido: as consequências dessa proposta para a prática pedagógica. **Revista Ícone**, Goiás, v. 21 n. 1, p. 100-119, set. 2021.

TELLES, H. Corrupção, antipetismo e nova direita: elementos da crise político-institucional. **GV Executivo**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 36-39, 2015.

YANAGUITA, A. As políticas educacionais no brasil nos anos 1990. **Revista Anpae**, Goiás v. 35, n. 3, p. 1-13, 2019.