

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-180105-5617>

A DISCURSIVIDADE DA MÍDIA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS PARA O SUJEITO-PROFESSOR

Joelma Aparecida Bressanin*

Universidade do Estado de Mato Grosso
Faculdade de Educação e Linguagem
Cáceres, MT, Brasil

Resumo: O objetivo deste estudo é compreender a discursividade da mídia referente ao fazer pedagógico na utilização das tecnologias na sala de aula produzida por uma revista de Educação. Por meio do dispositivo teórico da Análise de Discurso francesa, fundado por Pêcheux na França, e desenvolvido por Orlandi e outros pesquisadores no Brasil, o material tomado como análise é uma matéria de capa da revista Nova Escola, que traz o tema Tecnologia: o que levar para a aula? O texto analisa o modo como as propostas referentes ao uso da tecnologia produzem sentidos para o leitor e vão configurar certo imaginário sobre o sujeito-professor no espaço escolar.

Palavras-chave: Linguagem. Tecnologia. Efeitos de evidência.

1 PALAVRAS INICIAIS

Neste artigo, propomos uma reflexão sobre o funcionamento discursivo da mídia, por meio de uma revista de Educação, a revista Nova Escola, no que diz respeito ao modo como ela faz circular o conhecimento produzido ao nível da informação, conforme Orlandi (2001), sustentado por certo imaginário de educação e de sujeito-leitor, no caso os profissionais da educação, que precisam ser orientados, capacitados, preparados para superar o dito fracasso escolar que, a nosso ver, se constitui historicamente.

O que temos observado é que, assim como outras revistas de caráter informacional e instrucional, a referida revista também assume a incumbência de encontrar soluções para os problemas educacionais da sociedade contemporânea. Ou seja, a revista Nova Escola, idealizada pelo seu fundador Victor Civita, apresenta como sua “missão” auxiliar na melhoria da Educação Básica. Na contracapa da edição impressa que recortamos para análise, encontramos informações sobre a Fundação Victor Civita, sobre a editora Abril e a criação da revista Nova Escola, em 1986. Apresentam-na como “uma entidade sem fins lucrativos que tem como missão a melhoria da qualidade da Educação Básica, produzindo conteúdo que auxilie na capacitação e valorização de professores e gestores e influencie políticas públicas”. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 4).

Observamos que a educação e os sujeitos são discursivizados a partir de uma projeção imaginária calcada na ineficiência e na incapacidade de superação do *déficit*

* Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Professora e Vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT – Campus de Cáceres/MT. E-mail: joelmaab@hotmail.com

escolar. Na administração dos sentidos, esse funcionamento produz efeitos de evidência e de consenso, significando o sistema educacional como ultrapassado, desatualizado e os profissionais como despreparados. Desse modo, a revista Nova Escola quando apresenta como sua a “missão” de melhorar a qualidade da Educação Básica, toma a escola como um espaço de intervenção e passa a mobilizar discursos sobre a necessidade de “novas” práticas de ensino. A palavra “missão” é muito empregada no campo empresarial, mas também carrega um sentido religioso, missionário, e, no que tange à idealização da Fundação Victor Civita, remete-nos ainda a sentidos parafrásticos de benevolência, humanitarismo, assistencialismo, patriotismo, etc.

Nessa direção, a discursividade produz um efeito de divulgação e de suprimento de instrumentos pedagógicos. Para Pfeiffer (2003, p. 31), a mídia, ao ocupar o lugar da própria escola, “é marcada pela evidência de preencher uma falta: a dificuldade da escola de cumprir sua função de ensinar”. Em outras palavras, a revista reforça e faz circular sentidos já estabilizados a respeito da falta de professores bem formados, bem preparados, competentes, capacitados, etc. De acordo com Pfeiffer (2000), no processo de escolarização, os sentidos da falta (que é constitutiva e está sempre presente) reatualiza por diferentes modos certos sentidos. O sentido da falta, nesse caso, refere à falta de inovação por parte dos professores e que precisa ser preenchida de algum modo.

É sob essa perspectiva que propomos compreender o modo como a revista Nova Escola apresenta e divulga a inserção das tecnologias digitais, produzindo sentidos para o leitor, que conformam um certo imaginário sobre o sujeito-professor no espaço escolar.

2 O JOGO DE IMAGENS E O TRABALHO DA MEMÓRIA

A matéria de capa da revista Nova Escola, do mês de março de 2015, trouxe o seguinte tema: a utilização das novas tecnologias na sala de aula. A reportagem chama-nos a atenção, pois nos fez pensar nos sentidos que a articulação entre tecnologia e ensino produz, ou seja, nos processos de significação dos instrumentos tecnológicos tomados como objetos pedagógicos que direcionam o sujeito-leitor ao sentido unívoco de que a partir de um modo singular de apropriação desses recursos para o uso no espaço escolar, a aprendizagem irá se realizar de modo mais eficaz.

Propomos analisar as propostas referentes ao uso da tecnologia na sala de aula, observando o modo como a revista Nova Escola fornece as informações sobre os treze recursos digitais que apresenta no “guia para escolher bem”, “esquadrinhados” por especialistas, ou seja, sustentado pela voz da ciência e por argumentos de autoridades que orientam como o professor deve fazer para utilizá-los na sala de aula.

Nessa direção, duas questões são fundamentais. A primeira é sobre o modo de inserção de novas tecnologias no espaço escolar, a partir da discursividade da revista. E, a segunda diz respeito ao modo de produção e/ou divulgação do conhecimento nas revistas da Educação no Brasil.

Figura 1 – Revista Nova Escola, ano 30, nº 280, mar. 2015



Fonte: www.revistaescola.abril.com.br

Na figura 1, notamos que revista Nova Escola trabalha na matéria de capa a articulação da linguagem visual à linguagem verbal na produção de sentidos. Observamos na imagem, que se repete na reportagem ocupando toda a página 23, que vários ícones de aplicativos eletrônicos (*word, excel, powerpoint*), recursos das mídias sociais (*facebook, skype, twitter, whatsapp*) e outros aplicativos como *google* e *youtube*, estão dispostos sob uma mão levemente estendida. Esses ícones são apresentados em forma de caixas que parecem flutuar dentro de uma esfera, sugerindo o movimento e formando um círculo que toma o contorno de um globo, realçada pela claridade ao fundo, como se fosse uma bola, sendo conduzida por uma mão.

A imagem atualiza a memória das mudanças e da inovação que as tecnologias têm trazido à sociedade, reforçando o imaginário de que “o conhecimento está mais acessível”, de que tudo está disponível e que “as tecnologias estão ao alcance de nossas mãos”. A naturalização dos sentidos.

Embora a mão que aparece na imagem tenha sido recortada do seu corpo, identificamos que se trata de uma mão feminina, pelos traços físicos e pelas unhas esmaltadas. Nesse caso, indagamos: seria a mão de uma professora, sugerindo a delicadeza e o cuidado de quem conduz a situação de aprendizagem? Ou seria a mão de um dos especialistas em tecnologia da Educação que mostra ao professor o que ele precisa saber?

Na primeira situação, compreende-se que tais recursos podem ser levados para a aula pela professora (e porque não pelo professor?) sem muitas dificuldades, como é caso das experiências relatadas por três professores que acompanham a reportagem como forma de “ilustrar como se apropriar das ferramentas para transformar a prática pedagógica”. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 22). Na segunda possibilidade, a mão representaria a Ciência, os especialistas em tecnologia (ou também de um jornalista que apresenta um discurso “sobre”), que analisam o potencial didático dos recursos digitais e

apresentam as orientações sobre quando e como levá-los para a sala de aula, apresentadas no “guia para escolher bem” que a reportagem apresenta no título da matéria, disposto ao lado esquerdo da referida imagem. Cabe destacar que é recorrente a proposta de um guia nas matérias produzidas pela revista, adestrando o olhar para a busca de informações que apresenta em formato de “manual de instrução”.

O jogo de imagens articulado à linguagem verbal produz diferentes relações de sentidos e reafirma o caráter de incompletude das linguagens. Observamos caixinhas flutuando como se estivessem em movimento, que remete à memória do lúdico, no ato de estender a mão para um arremesso de dados em um jogo ou, simplesmente, na realização de uma “mágica” para resolver os problemas do ensino. O discurso retoma um dizer que ressoa de modo absolutamente transparente, direcionando os sentidos para o bem fazer pedagógico. O discurso sobre lúdico, sugerindo aquilo que motiva, que diverte, que encanta, que pode ser diferente, criativo e, portanto, inovador.

Segundo Orlandi (1995), a significação é um movimento, um trabalho na história e as diferentes linguagens com suas diferentes matérias significantes são partes constitutivas dessa história. Na mídia, o não-verbal se articula à linguagem verbal para produzir o efeito da transparência, da visibilidade, do estável. Como se os sentidos estivessem desde sempre lá, evidentes.

3 A DISCURSIVIDADE DA MÍDIA

Nos enunciados verbais que aparecem na chamada principal da capa da revista, encontramos uma advertência no que se refere ao uso adequado desses aplicativos. Pois, o enunciado título: “TECNOLOGIA: o que levar para a aula” também nos faz pensar no não-dito, no que não levar ou no que não “deveria” levar. E o enunciado que o acompanha “Avaliamos o potencial pedagógico de 13 recursos digitais”, de modo mais explícito, restringe o número de recursos - tudo não pode ser levado para a aula. Ressoa a memória das vantagens e das desvantagens desses recursos que podem ser exploradas no espaço escolar, como questões em torno da polêmica da proibição do uso dos celulares na sala de aula em algumas cidades brasileiras, versus o projeto “Escola com Celular”.

Na reportagem, notamos a reiteração de sentidos que vão direcionar, ou melhor, disciplinar o trabalho do professor, conforme já observamos, pois traz em destaque o enunciado: “Um guia para escolher bem” e logo abaixo: “Analisamos o potencial didático de 13 recursos digitais. Saiba quando e como levá-los à sala de aula”. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 22). Indagamos: Quem enuncia? Quem analisa?

No funcionamento do discurso, textualizado nessa revista, podemos observar que há a presença de enunciadores que falam de uma dada posição-sujeito, inseridos numa formação discursiva da Ciência, a posição-sujeito jornalista que cita o dizer do especialista, autorizado a dizer sobre como utilizar as tecnologias na Educação. O que implica pensar na divisão dos sujeitos e dos sentidos. (PÊCHEUX, 2009). Daí a produção das políticas científicas e educacionais e a atribuição de responsabilidades configuradas nas e pelas relações de poder. Quem produz conhecimento? Quem executa tarefas? Vale dizer, “o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”. (ORLANDI, 2007a).

Recortamos alguns trechos da matéria para nossa análise:

As próximas páginas trazem sugestões de uso em sala dos 13 mais populares recursos digitais do dia a dia, esquadrinhados por 17 especialistas em tecnologia da Educação e nas mais variadas disciplinas (*veja a lista completa de fontes na página 31*). (NOVA ESCOLA, 2015, p. 22)

A revista apresenta argumentos de autoridade, trazendo para seu discurso a voz de especialistas em tecnologia da Educação. A voz da ciência que fala pelo/no especialista, autorizado/legitimado a dizer *sobre*, como podemos observar em boa parte da matéria:

(01) ‘Ela deve contribuir para um estudante ativo, criativo e que trabalhe em equipe’, avalia M. V., especialista em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);

(02) ‘A tecnologia não substitui o professor. Ela o coloca em outro patamar. Ele tem que ser mais reflexivo e consciente dos processos de pesquisa e investigação para ensinar’, afirma P. D., diretora de desenvolvimento educacional da Comunidade Educativa Cedac;

(03) Por essa razão, vale seguir a recomendação da especialista argentina D. L. no artigo *La Incorporación de las TIC en el Aula*.

O dizer dos especialistas atua na produção do efeito de verdade daquilo que se divulga a respeito da tecnologia e na evidência de seu acesso a todos. Nessas condições, apagam-se as contradições existentes. Como se todas as escolas dispusessem de recursos tecnológicos. Como se os sentidos fossem únicos e cristalizados. Nesse aspecto, concordamos com Silva e Pfeiffer (2014, p. 105) quando afirmam que “a divulgação científica funciona, entre outras instâncias, por uma articulação entre o pedagógico, o científico, o linguístico, apagando, quase sempre, a espessura política daquilo que se ensina e divulga”. Em outras palavras, a revista Nova Escola não abre espaço para o debate ou uma interlocução sobre a multiplicidade de saberes que podem ser trabalhados.

De acordo com Gallo (2011), o trabalho de divulgação científica e cultural estabelece duas posições discursivas distintas entre divulgar ciência e fazer jornalismo, pois cada uma delas incorpora o gesto de mediar o conhecimento. Para a autora, o discurso científico passa a “informação” que devemos saber. “Não se trata, portanto, de uma troca de conhecimento entre sujeitos, de uma interlocução, mas sim de um dizer unilateral da parte do jornalista, que cita o dizer do cientista, corroborando com isso seu próprio dizer.” (2011, p. 667).

Sob o ponto de vista discursivo, a produção de sentidos “ligados às palavras” é um efeito ideológico e a língua é o lugar em que se pode observar o funcionamento discursivo, a constituição dos sentidos que se dá na relação entre linguagem e ideologia. Segundo Orlandi (2007a, p. 45), “o sujeito se constitui por uma interpelação – que se dá ideologicamente pela sua inscrição em uma formação discursiva”. Por formação discursiva, entendemos ser aquilo que, em uma formação ideológica dada, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, “determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 2009, p. 147). E a ideologia representa o efeito de completude e de evidência dos sentidos, sustentado na sua institucionalização, na sua inscrição na memória discursiva.

Nessa direção, a revista Nova Escola se utiliza também de outra estratégia bastante peculiar em revistas de Educação, que são os relatos de experiências de outros profissionais, um modo de se obter maior credibilidade do sujeito-leitor, nas palavras do jornalista, uma forma de “ilustrar” o gesto de apropriação das ferramentas para “transformar a prática pedagógica”. Vejamos sua formulação:

Para completar, três professores – uma delas a própria Sayonara, citada no começo desta reportagem – ilustram como se apropriar das ferramentas para transformar a prática pedagógica. A reflexão e o planejamento deles é o componente humano de que a tecnologia necessita para cumprir a promessa de ajudar no aprendizado. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 22)

Chama-nos a atenção o modo como se aborda a relação entre o professor e a tecnologia. O professor é referido como objeto a serviço da tecnologia e não o inverso, como se observa no enunciado: “A reflexão e o planejamento deles é o componente humano de que a tecnologia necessita para cumprir a promessa de ajudar no aprendizado” (ibid., p. 22). Apaga-se o lugar político do professor como sujeito que produz conhecimento (PFEIFFER, 2003) e ele continua a ser um objeto na relação de trabalho (BRESSANIN, 2012).

Cabe ressaltar que as imagens dos sujeitos e dos objetos simbólicos são constitutivas de posições discursivas produzidas em determinados contextos sócio-históricos. O sujeito enuncia da posição de jornalista, relatando que a matéria também irá apresentar o discurso de professores. No entanto, o que se apresenta é uma narrativa curta, em que o dizer dos professores apenas permeia a descrição que o jornalista faz da prática relatada por eles. Não se abre espaço aos professores e muito menos aos alunos para que digam sobre a prática pedagógica desenvolvida. Ambos são apenas citados no discurso formulado pelo jornalista, como se pode observar em alguns trechos dos relatos das experiências:

Relato 1 – Atividade de História desenvolvida com o 7º ano usando a ferramenta Google:

O debate deu resultado. [...] Faltava cruzar as fontes de pesquisa e tentar produzir uma síntese com as próprias palavras. “Tive que desenvolver algumas produções. Expliquei para o aluno que o texto entregue estava restrito à pesquisa. Deixei claro que ele ainda precisava escrever o que tinha entendido daquelas informações”, conta. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 24).

Relato 2 – Atividade de Língua Portuguesa desenvolvida com o 4º ano usando a ferramenta Word:

A meninada aprendeu a inserir comentários e a responder aos deixados pela professora. [...] “Com base nas minhas sugestões, os alunos já realizavam as mudanças, utilizando a opção de marcas de revisão evidentes.” (NOVA ESCOLA, 2015, p. 26).

Relato 3 – Atividade de Matemática desenvolvida com o 8º ano usando a ferramenta Geogebra:

Então, usando um roteiro formulado pela professora, a turma desenhou no Geogebra circunferências de tamanhos variados. Dessa vez, o valor da relação era sempre PI, tanto nas figuras maiores como nas menores. “Além de gostar da ferramenta, eles testam a regularidade e descobrem que ela é concreta”, conclui a professora. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 28).

Nos três relatos, notamos que o sujeito-jornalista, inscrito numa formação discursiva relativa a uma formação ideológica que toma a tecnologia como uma ferramenta de inovação da prática escolar, descreve as experiências dos professores com seus alunos do seu modo, com sua habilidade de redigir e mostrar o que considera ser pertinente destacar em conformidade com a “missão” da revista: “ajudar a melhorar a Educação Básica”. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 4).

Os alunos poderiam dizer, mas não dizem, são mencionados. Simula dar voz ao professor, porém, o seu dizer fica restrito ao espaço do discurso direto citado, configurando uma mera “encenação” na textualidade da matéria jornalística.

Assim, os efeitos de sentidos produzidos vão na direção de orientar os professores a executarem atividades em sala de aula com os recursos digitais mencionados, estabelecendo o que eles “precisam” saber, como “devem” fazer e os “cuidados” ao utilizá-los, tal como prescrevem na apresentação dos treze recursos digitais.

Recortamos também o primeiro e o último dos recursos indicados para análise:

1. Google

Potencial de uso em aula Alto

O que trouxe de novo google.com já virou sinônimo de pesquisa na internet. O acesso fácil e a grande oferta de informações alteram a função do professor. Ele deve, entre outras coisas, ajudar os alunos a construir uma atitude crítica em relação à avalanche de conteúdos disponíveis na rede. No artigo *La Metamorfosis Digital: Cambios, Ventajas e Riesgos de Leer y Escribir em La Red*, o pesquisador espanhol Daniel Cassany faz a analogia entre pesquisar na internet e conversar com um desconhecido na rua: para termos certeza de que não estamos sendo enganados, é preciso que tomemos algumas precauções. Tudo o que está na internet é verdade? Existem páginas mais confiáveis que outras? Quais são os critérios para encontrar uma boa fonte de pesquisa? O primeiro resultado de busca é sempre o mais relevante?

O que você precisa saber É aconselhável ter domínio razoável da ferramenta para instruir alunos e refinar suas pesquisas com a definição de palavras-chave e a utilização de diferentes sistemas gráficos. As aspas, que restringem os resultados, são fundamentais (veja outras estratégias em *abr.ai/dicasgoogle*). Ainda mais importante é instruir a garotada a reconhecer e a utilizar fontes confiáveis – nas quais seja possível identificar a autoria dos textos e diferenciar fatos de opiniões –, comparar informações de diferentes fontes e, ao incorporar dados aos textos, discutir questões como citação, cópia e plágio.

Cuidados ao usar A pesquisa é uma importante etapa de uma sequência ou projeto didático, mas não pode ser um fim em si mesma. Ela é apenas um ponto de partida, um recurso para alunos se apropriarem de informações que deverão ser articuladas com saberes prévios e informações provenientes de fontes offline.

Ferramentas similares Bing (bing.com) e Yahoo! (br.yahoo.com). (grifos do autor). (NOVA ESCOLA, 2015, p. 24).

13. Skype

Potencial de uso em aula Médio

O que trouxe de novo As chamadas em vídeo são úteis no estudo de Língua Estrangeira. Uma possibilidade do skype.com em todas as disciplinas são as videoconferências com especialistas das diferentes áreas. É possível ainda propor sua utilização para trabalhar o gênero entrevista.

O que você precisa saber Para que a videoconferência funcione, é conveniente preparar uma pauta com os temas da conversa divididos em tópicos para garantir que as trocas entre os alunos atendam aos objetivos pedagógicos.

Cuidados ao usar O aluno deve ser o protagonista das conversas a distância. Uma chamada em que só o professor fala fará com que a turma perca o interesse. A grande potência da ferramenta é permitir ao aluno desenvolver a oralidade.

Ferramenta similar Google Hangouts (google.com/hangouts). (grifos do autor). (NOVA ESCOLA, 2015, p. 29).

Chama-nos a atenção também o modo de apresentação da matéria. Os treze recursos são dispostos nesse formato padrão que nos remete à estrutura de um manual instrucional, isto é, um passo a passo a ser seguido. Inicialmente, descrevem-se as informações sobre o recurso, seguidas de orientações sobre “o que” o professor “precisa” saber, os “cuidados” que deve ter e, por fim, menciona outras ferramentas similares. A nosso ver, propõe muito mais um esquema de técnicas de como o professor pode proceder para fazer uso de cada ferramenta do que uma reflexão sobre o sentido dessa prática e/ou possíveis mudanças decorrentes dela, desconsiderando as especificidades de cada instituição e suas condições de acesso a tais recursos.

Observamos ainda no enunciado que sugere o trabalho com o Skype que a ferramenta se torna o objeto/conteúdo de ensino: “É possível ainda propor sua utilização para trabalhar o gênero entrevista”. (NOVA ESCOLA, 2015, p. 29). Entendemos que a sugestão é que o professor trabalhe com entrevista para poder fazer uso da ferramenta e não o contrário, ou seja, numa dada situação de ensino, em que a entrevista fosse pertinente ser realizada o recurso poderia vir a ser uma opção. Nesse sentido, as mídias apagam a possibilidade de pensar as instituições de ensino como mecanismos das relações de poder que funcionam pelo controle e administração das “coisas-a-saber” (conhecimentos a gerir e a transmitir socialmente)”, de que nos fala Pêcheux (2008, p. 34).

O trabalho da ideologia coloca as mídias digitais como “objetos” disponíveis a todos, imprescindíveis para a eficácia do ensino, com sua dimensão “mágica” para solucionar os problemas encontrados na sala de aula.

Nessa direção, há uma pedagogização das mídias e do seu uso pela escola, que se dá pela filiação dos sentidos a uma memória do ensino legitimado pela disciplinarização de saberes, pela adaptação ao espaço escolar e pela ênfase aos procedimentos metodológicos. São os gestos de interpretação que administram os sentidos. Acerca dessa questão, Orlandi (2007b, p. 147) nos lembra:

há dois acontecimentos de linguagem fundamentais contemporaneamente: a) o fato da mídia, que impõe sua forma de gerenciamento dos gestos de interpretação (pelo modo como circula, pelo seu ritmo, sua natureza, etc.) e b) a informatização, que pratica uma certa forma de linguagem.

Esse modo de funcionamento discursivo próprio da mídia restringe o sentido de tecnologia e reduz a prática pedagógica a um saber-fazer. Em outras palavras, direciona o trabalho com a língua, fornecendo informações sobre o que se pode/deve fazer, como fazer sem inferir discussões sobre o porquê e para que fazê-las. Esvazia-se, nessa prática, o sentido dessas novas tecnologias de linguagem ao tratá-las do ponto de vista pragmático e técnico. Apagam-se os efeitos do funcionamento de linguagem que nelas se dão.

Cabe-nos, então, repensar fortemente os sentidos das políticas de divulgação científicas e educacionais de modo que a sua prática seja “elemento de motivação real de um desenvolvimento mais consequente do campo do saber e não caia na armadilha do esvaziamento teórico pela vertigem de um tecnológico que vale por si e vive por si”. (GUIMARÃES, 2003, p. 199). Tomar as novas tecnologias como um instrumento utilitário reduz o trabalho com o conhecimento ao nível da informação e da pedagogização dos espaços das mídias sociais.

Nesse aspecto, concordamos com Dias (2013), que a relação entre linguagem e tecnologia é não direta, referencial; ademais, o uso das novas mídias tomadas como meros instrumentos, no sentido pragmático, como ferramenta aplicada à educação, podem reduzir o trabalho de produção de conhecimento ao nível do utilitário. Por conseguinte, consideramos a linguagem na relação com a tecnologia, numa abordagem discursiva, enquanto uma relação de sentidos possíveis, que venha romper com as evidências produzidas na sociedade contemporânea.

Em seus estudos sobre a compreensão da discursividade da Educação na sua relação com as mídias e o sujeito, Dias (2014) entende que o processo histórico de identificação do sujeito a uma formação discursiva, a uma região de sentidos se dá por meio da evidência do sentido. A evidência do discurso de que uma prática de ensino sem as mídias contemporâneas, ligadas ao computador e à internet, torna-se obsoleta, portanto, é necessário que haja mudança. Todavia, a autora assevera que:

Os projetos educacionais que levam em conta as mídias digitais, em geral cumprem seus objetivos, como é o caso da Plataforma Escola Digital, porém, em sua quase totalidade, eles não apresentam em sua base constitutiva, uma proposta de reflexão a propósito da instituição a partir dessas mídias. (DIAS, 2014, p. 50)

Refletir, na perspectiva discursiva, tem sentido de desnaturalizar o já-estabilizado, questionando o que o digital muda na Escola. Ou seja, desnaturalizar a própria prática de dar aulas para sujeitos que se constituem numa sociedade em rede, conectada a dispositivos móveis. Isso não significa mudar o modo de dar aula usando recursos digitais, a ilusão do diferente, mas de explorar sua variedade e de compreender que há uma mudança significativa no espaço dizível escolar.

Como isso se coloca para o sujeito-professor? Como a partir das mídias contemporâneas o sujeito se filia à memória discursiva de ensino? A revista Nova Escola inscreve seu dizer em um imaginário de que o problema do professor é metodológico e põe em circulação um discurso que vai na direção de que se o professor utilizar as novas tecnologias na realização de atividades, poderá inovar sua prática, sanar as deficiências do ensino e superar o fracasso escolar. Um dizer que é sempre atravessado pelo já dito, pelo discurso da obsolescência da escola.

Esse funcionamento discursivo é produzido quando a revista Nova Escola apresenta o “guia” pedagógico para se “escolher bem”. Ao ocupar o lugar da divulgação da Ciência, a mídia tenta legitimar como sua a “missão” de ensinar, trazendo à tona as representações de professor, aluno, escola e conhecimento. A imagem e os enunciados analisados atualizam e representam o imaginário social de um sujeito-professor inserido numa prática educativa pautada no uso das tecnologias como instrumentos pedagógicos imprescindíveis e disponíveis a todos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos considerado as tecnologias de linguagem e as “novas” mídias na sua relação com o ensino fora dos moldes disciplinarizantes, homogeneizantes e essa prática não se realiza sem enfrentamento, trabalho e reflexão.

Em nossa análise, observamos que a discursividade da mídia se constrói a partir de uma projeção imaginária de que o professor falha por não estar preparado para utilizar a tecnologia e inovar sua prática; cabendo a ele adequar-se a nova demanda, aprender como se faz e se pautar nas orientações de especialistas que discutem a relevância dos recursos tecnológicos para a aprendizagem. Sentidos estes que colocam o professor em uma corrida para preencher a falta de renovação e executar práticas pedagógicas que já vêm prontas, pautadas em modelos já estabelecidos.

Entendemos, pois, que é preciso compreender os efeitos de evidência na circulação dos sentidos que a mídia produz sobre o sistema educacional e os profissionais que nele atuam. É na individuação do sujeito que incide o modo como as instituições (mídia, escola, igreja) e seus discursos o produzem enquanto tal, estabelecendo as condições para seu processo de identificação com um ou outro sentido, uma ou outra posição-sujeito na sociedade e na história (ORLANDI, 2001). A nosso ver, são postas em confronto duas discursividades: uma que coloca o sujeito-professor na posição de quem sempre pode aprender e outra que o coloca na posição da incapacidade, da falta, da culpa, da responsabilidade.

No caso da matéria de capa analisada, essa última discursividade se sobrepõe à primeira, pois a revista Nova Escola inscreve o sujeito-professor como responsável por uma nova conduta profissional, induzindo o seu fazer e ser por meio da produção de uma subjetividade administrada/controlada pela revista. Há uma associação de informação a verdade, de instrumento a conteúdo e de tecnologia a inovação. Compreende-se por tecnologia somente o que é proveniente do eletrônico, “novo”, “moderno”. Silencia as relações de força e os mecanismos de regulação presentes em todo dizer e, por meio de retomadas do discurso de especialistas em tecnologias, produz efeitos de verdades, operando a interdição de outros dizeres e sentidos.

REFERÊNCIAS

- BRESSANIN, J. A. *Políticas de formação continuada de professores em Mato Grosso: uma análise discursiva do Programa Gestar*. 2012, 151f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto dos Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- DIAS, C. O Sujeito e as mídias: a discursividade da educação. In: SILVA, A. P. de P.; SANTOS, L. I. S.; STRAUB, S. L. W. (Org.). *Educação e tecnologias digitais da informação e comunicação: discursos, práticas, análises e desafios*. Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2014. p. 45-56.
- _____. Linguagem e tecnologia: uma relação de sentidos. In: PRETI, V. _____. (Org.). *Análise do discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. Santa Maria: Editora da UFMS, 2013, p. 49-62.
- GALLO, S. L. Contradições na divulgação de conhecimento científico e cultural. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 11, n. 3, p. 665-688, set./dez. 2011.
- GUIMARÃES, E. (Org.) *Produção e circulação do conhecimento: política, ciência, divulgação*. Campinas/SP: Pontes Editores, 2003.

- MASSOCO, B. Tecnologia: um guia para escolher bem. *Revista Nova Escola*, São Paulo/SP, março de 2015. Capa, p. 22-29.
- NOVA ESCOLA. Ano 30, n. 280, mar. 2015.
- ORLANDI, E. P. (1999). *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 7. ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 2007a.
- _____. (1996). *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007b.
- _____. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001.
- _____. Efeitos do verbal sobre o não-verbal. *RUA*, Campinas, n. 1, 1995.
- PÊCHEUX, M. (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. 4. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- _____. (1988). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. 5. ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 2008.
- PFEIFFER, C. C. Educação a distância, mídia e reciclagem. In: GUIMARÃES, E. (Org.) *Produção e circulação do conhecimento: política, ciência, divulgação*. Campinas/SP: Pontes Editores, 2003. p. 31-42.
- _____. *Bem dizer e retórica: um lugar para o sujeito*. 2000, 174 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto dos Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- SILVA, M. V; PFEIFFER, C. C. A pedagogização do espaço urbano. *RUA* [online]. Edição Especial, 2014. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/rua/>>

Recebido em: 01/05/17. Aprovado em: 12/11/17.

Title: *The discursivity of the media in the construction of meanings for the subject-teacher*

Author: *Joelma Aparecida Bressanin*

Abstract: *The aim of this study is to understand the discursivity of the media regarding to the pedagogical making in the use of the technologies in the classroom produced by an Education magazine. Through the theoretical device of the French Discourse Analysis founded by Pêcheux in France, and developed by Orlandi and other researchers in Brazil, the material took for analysis is a cover story of the magazine Nova Escola that brings the theme Technology: what to take to class? The text analyzes how the proposals regarding the use of technology produce meaning for the reader and will configure a certain imaginary about the subject-teacher in the school space.*

Keywords: *Language. Technology. Evidence effects.*

Título: *La discursividad de los medios de comunicación en la construcción de sentidos para el sujeto-profesor*

Autora: *Joelma Aparecida Bressanin*

Resumen: *El objetivo de este estudio es comprender la discursividad de los medios de comunicación referentes al hacer pedagógico en el uso de las tecnologías en clase, producida por una revista de Educación. Por medio del dispositivo teórico del Análisis del Discurso francesa, fundado por Pêcheux en Francia, y desarrollado por Orlandi y otros investigadores en Brasil, el material tomado como análisis es una materia de portada de la revista Nova Escola, que trae el tema Tecnología: ¿lo qué llevar a clase? El texto analiza el modo cómo las propuestas referentes el uso de la tecnología producen sentidos para el lector y van a configurar cierto imaginario sobre el sujeto-profesor en el espacio de la escuela.*

Palabras clave: *Lenguaje. Tecnología. Efectos de evidencia.*



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.