



UM OLHAR DISCURSIVO ACERCA DO DISCURSO SOBRE O PROFESSOR NA ERA DIGITAL

Elaine Pereira Daróz¹

Introdução

Na sociedade tecnológica, a compreensão e utilização das tecnologias da informação e comunicação tornaram-se um imperativo. Quer em atividades cotidianas, como pagar uma conta, inserir crédito no celular, quer nas diversas atividades profissionais, nos estudos, as tecnologias passaram a ser uma exigência do mundo globalizado.

Embora tenha surgido na Inglaterra e nos Estados Unidos para fins militares, por volta de 1945, o computador adquiriu novas configurações e, assim, experimentou novas utilizações e atualizações, ampliando seu uso. O computador tornou-se uma das ferramentas que mais se faz presente na vida profissional, no aperfeiçoamento do conhecimento e no cotidiano, facilitando a realização de tarefas diárias. De acordo com pesquisa realizada pelo IBGE, no período de 2009 a 2011, por meio do PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem em Domicílios – o computador com internet destaca-se como o bem durável que teve o maior percentual de crescimento nos lares brasileiros. A seguir ficou o microcomputador. Da mesma forma, segundo a pesquisa, em 2010, cerca de 76,9% das empresas brasileiras, correspondendo a, aproximadamente, 2,8 milhões de empresas usaram Internet para fins de trabalho.

A presença das tecnologias, em especial com o advento da internet, possibilitou ao homem novas formas de acesso à informação, novos estilos de raciocínio e apreensão do conhecimento. Segundo Kleiman;Vieira (2006, p. 9) afirmam que o computador oferece-nos novos modelos de mente e um novo meio no qual projeta nossas ideias e fantasias. Mais recentemente, o computador tem se tornado mais do que uma ferramenta, através dele descobrimo-nos sozinhos como se navegássemos em oceanos virtuais. Na sociedade tecnológica, diversas são as interpelações para o uso das tecnologias e a educação não se privou dessa transformação. Computadores, datashow, celulares, dentre outros, ultrapassaram os muros da escola na tentativa de capacitar professor e aluno a viverem na era digital. Inúmeros são os recursos à disposição que, em especial com o advento da internet, propiciaram não só variadas formas de comunicação, como também formas inovadoras de relacionamentos. E as redes sociais, em especial o *Facebook*, figuram dentre os sites favoritos entre os usuários da rede mundial de computadores, tornando-se ambiente propício para uma ressignificação dos conceitos e valores herdados das gerações anteriores, a partir de uma (re)produção/atualização de inúmeros discursos que, quer por processos de identificação ou não, são compartilhados na rede. Dessa forma, compreende-se que, mais que um espaço para compartilhar mensagens, ele se constitui num espaço de (re) produção de sentidos.

¹ Professora de Língua Inglesa na Rede Municipal de Ensino, Recife-PE. Mestre em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Recife - UNICAP



O presente trabalho objetiva analisar o discurso, materializado nas charges, acerca do professor na era digital, na compreensão dos efeitos de sentido que circulam nesse discurso, tendo em vista a historicidade e sua relação entre memória e interdiscurso, bem como as formações imaginárias compreendidas pelas antecipações, a respeito da posição do professor nessa nova era.

Para tanto, serão analisadas três charges veiculadas no *Facebook*, independentemente de serem veiculadas em comunidades de Educação ou áreas afins. Compreende-se que a relevância da pesquisa centra-se na consideração de que o cenário tecnológico tem proporcionado uma ressignificação das posições-sujeito, e, ao mesmo tempo, um choque dessas posições antes e após a era digital, bem como na consideração das redes sociais, em especial *Facebook*, é compreendido também como produtor de sentidos.

Para tal empreendimento, compreende-se que o aporte teórico da Análise do Discurso de linha francesa (AD), fundada por Michel Pêcheux e desenvolvida por Eni Orlandi e demais estudiosos no Brasil, fornecerá subsídios para alcançar êxito na proposta, em especial no que concerne à compreensão de um sujeito heterogêneo, e o discurso como “efeito de sentidos”, tendo em vista os dispositivos que inscrevem possibilidades de se analisar de diferentes formas o discurso do sujeito a partir das condições de produção do seu discurso e das regras de projeção inerentes a todo discurso.

Tomando por base o materialismo histórico de Althusser, na AD a ideologia ocupa papel preponderante na constituição dos sentidos, uma vez que, interpela os indivíduos em sujeitos e, ancorando-se no “já-dito” – compreendido como o interdiscurso – e apagando a história, os sentidos vão sendo assimilados no intradiscurso a partir da apropriação do dizer, e se instauram na sociedade por processo de interpelação-identificação-desidentificação de saberes construídos historicamente, inerente a uma formação discursiva (FD) específica.

Segundo Pêcheux (2000), cada FD suporta uma ou várias formações ideológicas que o sujeito se identifica ao produzir o seu discurso, considerando que “uma ideologia não é idêntica a si mesma, ela não existe senão pela forma de divisão, na luta de contrários” (op.cit., p.11). Embora passível de descrição por suas regras de formação, a FD é, assim, uma unidade dividida, heterogênea desde a sua constituição, em que nela se entrecruzam vozes distintas, numa relação de aproximação/oposição. Assim a relação entre língua e sujeito não é inocente uma vez que é o lugar onde se materializa a ideologia, e o discurso não é um ponto de concordância, mas, antes, e constitui a partir de uma relação de tensão, de embate.

Na consideração de que todo discurso é constitutivamente atravessado por “já-ditos”, discursos outros que constituem a base para a produção do discurso, o papel da memória discursiva é fundamental na produção do discurso. Em contraposição a uma memória individual, a memória discursiva deve ser concebida no entrecruzamento dos sentidos da memória social, inscrita em práticas. Segundo Pêcheux (In.:ACHARD, 1999), a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto, surge como acontecimento a ler, e vem restabelecer os “implícitos” compreendidos sob a forma de pré-construídos, discursos-transversos. Assim, a memória discursiva aciona sentidos



estabilizados ao longo da história, quer por meio de reprodução de sentidos – processos parafrásticos (ORLANDI, 2003) – quer por deslocamentos – processos polissêmicos, nos quais o sujeito se apoia para produzir o seu discurso.

No que concerne à relação memória discursiva e interdiscurso, a partir de Indursky (2009), compreende-se que a *memória discursiva* é o conjunto do “já-dito”, inerente a uma FD específica e, assim, não se sobrepõe ao interdiscurso, concebido como um conjunto de saturação, de possibilidades, em que comporta todos os dizeres referentes a todas as FD.

Levando em consideração a opacidade da língua, a AD questiona a obviedade e ocupa-se, sobretudo, do discurso, compreendido como o lugar pelo qual se encerram as diferentes formas de o sujeito se relacionar com as posições que ele desempenha na sociedade, e a forma pela qual ele se significa. Segundo Pêcheux (1990), a significação não é totalmente apreendida por ser da ordem da fala, mas, antes, do sujeito, sofrem alterações dependendo da posição que o ele ocupa. Para o autor, tanto a posição do sujeito quanto os objetos do discurso são considerados um lugar de representação imaginária. Nesse ponto, as imagens estão diretamente relacionadas ao conceito de condições de produção (CP), uma vez que remetem a lugares pré-estabelecidos na estrutura de uma formação social em que estão presentes as relações de força, representadas por regras de projeção, intrinsecamente ligadas às formações imaginárias, produzindo imagens tanto dos sujeitos envolvidos no discurso – a imagem do interlocutor e, ainda, a imagem que o interlocutor faz do locutor – quanto do objeto do discurso (PÊCHEUX, 1969). O autor aponta, assim, para uma alteridade constitutiva do sujeito e, portanto, do sentido no seu discurso, havendo nessa relação entre o “eu” que enuncia e o “outro” a quem anuncia uma dialogicidade.

Visto que todos os discursos são ideológicos, na AD considera-se que ao dizer, o sujeito não opera uma “transmissão de informação”, mas, sobretudo, o que se tem são os efeitos de sentidos produzidos por locutor e interlocutor, intrinsecamente ligados à posição em que os sujeitos da comunicação ocupam, bem como as CP desse discurso, a saber, as situações e os sujeitos envolvidos no discurso. Segundo Orlandi (2003), é a dinâmica das CP que possibilita os diferentes tipos de discurso, concernentes à relação entre os interlocutores e o referente, nas suas CP. As práticas discursivas, os sujeitos e sua linguagem, por sua vez, têm suas formas engendradas segundo as CP específicas de cada tempo e espaço, de acordo com as condições sócio-históricas e ideologia vigentes e, correlacionados com a história, são suscetíveis de tornarem-se outros.

No *Facebook*, vários discursos são veiculados e compartilhados, circulando, então, sentidos diversos a partir das filiações ideológicas e antecipações imaginárias acerca do seu interlocutor ali virtualmente presente. Nesse ponto, mais que “transmitir mensagens”, o *Facebook* é também produtor de sentidos. Na consideração de que a era digital tem proporcionado uma ressignificação das posições-sujeito, a seguir, analisaremos alguns discursos, materializados nas charges que veiculam no *Facebook*, a fim de compreender as formações imaginárias que veiculam na rede social acerca do professor e de sua posição na era digital. Nessa perspectiva, apresentaremos as análises

dos discursos veiculados nas charges a seguir, compreendidas como uma possibilidade de leitura, um gesto de interpretação.

ANÁLISE DAS CHARGES: UM GESTO DE INTERPRETAÇÃO



Charge n° 1

Como veículo da ideologia, o lugar onde ela se materializa, todo enunciado está exposto ao equívoco da língua, o lugar da falha, estando suscetível de se tornar outro, na mesma proporção em que em todo o dizer há algo que se mantém, presente na memória discursiva. Nessa perspectiva, a língua oscila entre o mesmo e o diferente na produção dos sentidos, num jogo de estabilização/desestabilização dando lugar aos processos parafrásticos – presente naquilo que se mantém em todo o dizer, e polissêmicos – ocorre na reiteração dos sentidos, na ruptura nos processos de significação, pelos deslocamentos (ORLANDI, 1993).

A partir do discurso na Charge 1, observa-se a reprodução dos sentidos estabilizados acerca do professor, e do processo educacional, que ignora as necessidades dos alunos e, assim, não os contempla. Dessa forma, as atividades são contestadas por seus alunos num ato de resistência tanto ao modelo vigente, quanto à posição da professora que se encontra distante do aluno, ainda que conviva com ele. Compreende-se também que, embora nos situemos em uma sociedade tecnológica, a cena se passa num contexto escolar em que não contempla recursos disponíveis e, assim, é alheio à modernização do ensino e às necessidades do mundo globalizado. E nesse sentido caminhamos para o quadro 2, numa relação de confronto de saberes e de posições entre professor e aluno.



Charge n° 2

Na AD, a noção de formação discursiva (FD) está intrinsecamente ligada à concepção de sujeito, em que estão inscritos os domínios da ideologia e do inconsciente compreendidos como elementos constitutivos de todo discurso e, assim, do sujeito. Inerente aos processos sócio-históricos que atravessam o dizer, por intermédio da articulação entre linguagem, interdiscurso e memória discursiva, a FD é definida a partir de seu interdiscurso e, entre formações discursivas distintas, podendo ser estabelecidas tanto relações de conflito quanto de aliança. Segundo Indursky (2001), a atualização/regularização dos discursos ocorre a partir de uma teia sócio-histórica-ideológica pela identificação do sujeito com determinado saber, reproduzindo os sentidos a ele inerentes; a contraidentificação do sujeito a determinado saber com algum sentido regularizado se dá na medida em que o sujeito confronta determinados sentidos ali estabilizados. Por outro lado, a desidentificação a determinado saber é possível quando o sujeito passa a identificar-se com outros sentidos inerentes a outro saber.

O discurso veiculado a partir da charge 3 nos leva a compreensão de que o professor, assim como o corpo pedagógico, uma vez vinculados à FD da aula tradicional, pré-era digital, operam uma contraidentificação ao saber – FD – referente ao uso das tecnologias em sala de aula. Todavia, não obtendo êxito, o professor, em conjunto com a escola, busca uma alternativa para que a aula se torne “atraente”. Observa-se que há posições divergentes entre os alunos, nativos digitais², que não se identificam com a aula ministrada sem recursos tecnológicos, e o professor, imigrante digital, que se sente refém tanto dos alunos, e suas demandas inerentes à sociedade tecnológica, quanto da interpelação ao uso da tecnologia vista como uma fórmula mágica para a solução para os problemas educacionais. A tecnologia, assim, tende a potencializar uma relação de tensão entre professor-aluno.

Diante das considerações até aqui expostas, quais seriam as formações imaginárias inerentes ao discurso do professor perante si, e da sociedade acerca de seu trabalho?



Charge n° 3

² De acordo com Prensky (2004), os nativos digitais compreendem os nascidos a partir de 1980 e conviveram com as tecnologias desde a tenra idade, alguns sendo alfabetizados a partir dos recursos de multimídia. Por outro lado, segundo o autor, os imigrantes digitais são os que, embora não tenham crescido com esses aparatos digitais, esforçam-se para fazer parte dessa sociedade tecnológica.



Para Orlandi (2001), as relações de força que intervêm nas formações imaginárias (FI) operam de forma determinante no discurso e nas posições dos sujeitos. Tomando por base de que o lugar de onde o sujeito fala determina o seu dizer, as FI designam o lugar de onde os sujeitos – locutor e interlocutor – falam, por meio de regras de projeções, isto é, das imagens que fazem do seu próprio lugar, e também do lugar do outro nos processos discursivos. Segundo a autora (2009), pelo mecanismo da antecipação todo sujeito tem a capacidade de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras; antecipando-se, assim, a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Nesse sentido, a antecipação de imagens está intrinsecamente ligada às posições dos sujeitos dessa comunicação, a saber, locutor e interlocutor, regulam o que o sujeito dirá, e a forma como o dirá, a partir do efeito que pensa produzir em seu interlocutor. As FI, bem como as formações ideológicas, por sua vez, são constitutivas do sujeito e o imaginário, assim, faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem, e assenta-se no modo como as relações sociais, regidas por relações de poder, se inscrevem na história.

A partir da charge 3, pelo mecanismo da antecipação, observa-se que, na maioria dos casos, o único discurso condizente com a posição de trabalhador, é a que provém do seu próprio discurso. Seu vizinho o vê como desocupado, e assim nos remete à memória discursiva do discurso acerca do professor que trabalha pouco e, por isso, tem um baixo salário. Conseqüentemente, seus familiares, representados pela imagem materna, o consideram um herói que mantém a posição frente a tantas adversidades o que, nesse caso, nos faz remeter à memória discursiva inerente ao discurso de que o professor trabalha por amor, por vocação, e não necessariamente para sua subsistência e qualidade de vida.

Não possuindo uma renda considerada satisfatória para o mercado consumidor, a partir das antecipações do discurso do professor, compreende-se que, para ele, a sociedade o tem por mendigo. E, dessa forma, considera-se que o seu trabalho é igualmente desvalorizado pela sociedade, uma vez que a figura do mendigo nos remete à posição de alguém que não possui um trabalho para que dele possa se sustentar. Por outro lado, o governo compreende a posição do professor como um palhaço, não se tratando do profissional do circo, mas na figura de alguém que, por ser responsável por uma brincadeira com a finalidade de entreter o público, não deve ser levado a sério. Como assim também não deve ser levado a sério seu trabalho e, por conseguinte, seu meio de subsistência, seu salário. Nesse caso, compreende-se que aí estão agregadas todas as FI inerentes ao discurso sobre o professor até aqui mencionadas, justificando esse sentimento do professor acerca da sua profissão, e a sua relevância para o poder dominante.

A partir das análises realizadas, podemos chegar a algumas conclusões, ainda que parciais, acerca do discurso sobre o professor na sociedade tecnológica, tomando por base as antecipações presentes nesses discursos, assim como a relação entre atualidade/memória compreendida na reprodução de sentidos sobre esse profissional na atualidade.



Considerações Finais

Considerando os discursos veiculados nas charges, que a era digital trouxe uma ressignificação nas posições do professor e aluno, demandando novas formas de agir e pensar. Frente às interpelações ao uso das tecnologias, o professor não se sente capacitado para tal utilização, uma vez que, de um modo geral, sua formação profissional está comumente relacionada a uma formação do professor tradicional, como o centro da aprendizagem. Sendo assim, o professor se sente impotente perante seus alunos, nativos digitais, e suas demandas frente ao mundo digital; refém da equipe pedagógica que o interpela à utilização das tecnologias, compreendida como fator primordial para a melhoria do ensino e, assim, da aprendizagem do aluno. O professor, ainda, sente-se desvalorizado perante a sociedade e, em especial, pelo poder público, que não atentando para um ensino significativo, tem na posição do professor alguém para “entreter” o público e, então, não o leva com seriedade e respeito. Fato esse compreendido a partir das imagens do professor acerca do discurso do governo, a partir das políticas públicas, que pouco contempla as necessidades do público docente, assim como o discente.

Sendo assim, compreende-se que a Educação experimenta um choque de gerações, com reflexos imediatos no processo ensino-aprendizagem, afetando o sistema educacional, e carece de uma reconfiguração do seu lugar na sociedade atual. Nesses termos, mais do que uma exacerbação do uso dos recursos tecnológicos, é preciso conferir à era digital um olhar humanista a fim de valorizar o homem, levando em conta sua pluralidade e a relação com o “outro” – sejam as mídias, sejam os alunos. Compreende-se que este é um dos caminhos possíveis a serem percorridos no sentido da valorização desse profissional, assim como para uma Educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHARD, P. [et all.]. *Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.

IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/default.shtm>. Acesso em 20 abr. 2013.

_____. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em:

<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2292>. Acesso em 27 abr. 2013.

INDURSKY, F. *Memória, interdiscurso: limites e contrastes*. Texto apresentado no IV Seminário de Pesquisa em Análise de Discurso, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em Vitória da Conquista, Bahia, junho de 2009.

_____. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: ERNEST-PEREIRA, Aracy; FUNCK, Bornéo Susana (org). *A leitura e a escrita como práticas discursivas*. Pelotas: Educat, 2001.

KLEIMAN, A. B.; VIEIRA, J. A. O impacto identitário das novas tecnologias da informação e comunicação (Internet). In: MAGALHÃES; CORACINI; GRIGOLETTO (orgs.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Paulo: Claraluz, 2006.



ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2003.

_____. *Discurso e texto*. Campinas: Pontes, 2001.

_____. *Discurso e leitura*. Campinas: Cortez/Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, M. A análise automática do discurso (1969). In: GADET, F. & HAK, T. (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Unicamp, 1993.

_____. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 1990.

_____. *Remontemos de Foucault a Spinoza*. Trad. Brasileira de GREGOLIN, M.R. Campinas: Unicamp/Mimeo, 2000.

PRENSKY, M. *The emerging online life of the digital native*. 2004. Disponível em: http://www._of_the_Digital_Native-03.pdf. Acesso em 10 set. 2013.