

Bianca Queda Costa

Bacharel em Comunicação Social -Jornalismo pela Unisul (2014). Licenciatura em Letras Espanhol pela UFSC (2020). Mestra e Doutora em Ciências da Linguagem pela Unisul (2016-2022). Atua como Gestora de Projetos no SCC SBT. Co-Fundadora da Dale - Imersão Cultural e da Aatoria. ORCID: 0009-0000-9188-1031.

Debbie Mello Noble

Mestra em Estudos Linguísticos pela UFRGS (2016) e Doutora em Ciências da Linguagem pela UNISUL (2021). Atua como Especialista de Conteúdo e Inovação na Casa Firjan. ORCID: 0000-0002-6321-460X.

Solange Maria Leda Gallo

Mestra em linguística pela Unicamp (1989), doutora em Ciências da Linguagem pela Unicamp (1994) e doutora também pelo Collège International de Philosophie de Paris (1992). É professora titular da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, atuando no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem. ORCID: 0000-0002-0243-4983.

Recebido em:
28/10/2022

Aceito em:
14/07/2023

MAI / AGO 2023
ISSN 2317-9945 (ON-LINE)
ISSN 0103-6858
P. 79-92

Materialidade Digital na Educação: uma das formas materiais do capitalismo contemporâneo

Materialidad Digital en Educación: una de las formas materiales del capitalismo contemporáneo

Bianca Queda Costa

Universidade do Sul de Santa Catarina

Debbie Mello Noble

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Solange Maria Leda Gallo

Universidade Estadual de Campinas

RESUMO

No presente artigo, questionamos como se dá e do que se trata ensinar língua na escola a partir dos atravessamentos operados pela materialidade digital e buscamos compreender a inscrição do professor nesses espaços. Ademais, entendemos que a resposta a esses questionamentos toca a questão da autoria do professor e de sua relação com a manutenção e/ou a (re) construção de um arquivo de coisas-a-saber sobre língua na escola, bem como os modos de leitura de arquivo. Entendemos a inserção da materialidade digital na educação, e o modo como isso vem se dando, como uma das formas materiais do capitalismo contemporâneo. Neste artigo temos por objetivo analisar o funcionamento discursivo do ensino de língua *nos espaços enunciativos informatizados* na conjuntura do ensino remoto catarinense, debruçando-nos, mais especificamente, sobre os espaços legitimados pela chancela institucional (o Google Classroom) em comparação àqueles não legitimados (como o Instagram), ancoradas na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso. Nosso corpus de análise foi produzido na conjuntura da pandemia, pois consideramos que o acontecimento histórico da pandemia de Covid-19 leva a novos modos de discursivização e de subjetivação. A partir desse acontecimento, impôs-se a necessidade de isolamento social e a reconfiguração da educação em um funcionamento *remoto*.

PALAVRAS-CHAVE

Autoria. Arquivo. Ensino Remoto. Espaços Enunciativos Informatizados. Capitalismo

RESUMEN

En este artículo, cuestionamos cómo y qué se trata de la enseñanza del lenguaje en la escuela a partir de los cruces dados por la materialidad digital y buscamos comprender la inscripción del docente en estos espacios. Además, entendemos que la respuesta a estas preguntas toca la cuestión de la autoría docente y su relación con el mantenimiento y/o (re)construcción de un archivo de cosas por saber sobre la lengua en la escuela, así como las formas de lectura de archivos. Entendemos la inserción de la materialidad digital en la educación, y la forma en que esto ha venido ocurriendo, como una de las formas materiales del capitalismo contemporáneo. En este artículo, pretendemos analizar el funcionamiento discursivo de la enseñanza de lenguas en espacios enunciativos informatizados en el contexto de la enseñanza a distancia en Santa Catarina, centrándonos, más específicamente, en los espacios legitimados por el sello institucional (el *Google Classroom*) en comparación con aquellos no legitimados (como *Instagram*), anclados en la perspectiva teórico-metodológica del Análisis del Discurso francesa. Nuestro corpus de análisis se produjo en el momento de la pandemia, pues estamos considerando que el hecho histórico de la pandemia de la Covid-19 conduce a nuevos modos de discursivización y subjetivación. A partir de este evento se impuso la necesidad del aislamiento social y la reconfiguración de la educación en un funcionamiento remoto. Es en esta coyuntura que el Estado de Santa Catarina asume *Google Classroom* como espacio oficial para la práctica pedagógica.

PALABRAS-CLAVE

Autoría, Archivo, Enseñanza remota. Espacios Enunciativos Informatizados. Capitalismo.

1. Introdução

Começamos esta reflexão considerando, inicialmente, que nossa formação social contemporânea é regida pelo sistema capitalista, em suas mais diferentes formas. Disso decorre o fato de que nossas instituições são organizadas por esse sistema, o que nos remete, por consequência, a uma certa forma de organização dos bens e (do que se denomina) informações. Nesse contexto, os bens são “bens de consumo”, e as informações são “os dados que são fornecidos pelos sujeitos consumidores (gratuitamente) todos os dias”. Os arquivos também têm sido ordenados de acordo com esse sistema e, da mesma forma, os discursos.

Desde meados do século passado, funcionando junto com o sistema capitalista, se desenvolvem políticas neoliberais nas instituições. Essas políticas, como sabemos, favorecem o capital e potencializam as diferenças de classes, que ficam cada vez mais acentuadas. Esse já vinha sendo o arcabouço ordenador dos discursos institucionais, no Brasil, quando, a partir dos anos 1970-1980, a tecnologia digital começou a entrar no País. No início, de forma restrita e específica, mas pouco a pouco foi sendo infiltrada em todos os campos, desde o campo das comunicações, até os subterrâneos da infraestrutura, de modo que podemos dizer, hoje, que não há nenhum setor da economia brasileira que não esteja sendo afetado pela materialidade digi-

tal, seja na forma concreta de cabos, fibras ou transmissores, seja na forma de serviços automatizados ou de inteligência artificial - seja na forma da adesão, seja na forma da exclusão. A materialidade digital é, hoje, uma das formas materiais do capitalismo.

Assim, chegamos às instituições educacionais, que nos interessam, particularmente, nesta abordagem. No âmbito dessas instituições, alguns discursos são mais potentes que outros, e mais determinantes dos efeitos de sentido produzidos por essas instituições. Assim, tanto o discurso pedagógico quanto o discurso acadêmico são estruturantes dessas instituições, cada um com seu funcionamento específico, introjetado nessas instituições, mas atravessados pelo discurso político, pelo discurso econômico, entre outros, como já demonstrado em tantas análises discursivas.

Começemos por refletir sobre o discurso pedagógico. Orlandi (1983) nos mostra, em seu trabalho analítico sobre esse discurso, três diferentes formas discursivas estruturantes, ou seja, formas lúdicas, polêmicas e autoritárias. Trata-se, portanto, de um discurso heterogêneo, atravessado por diferentes formas discursivas. Porém, a autora nos adverte sobre uma predominância das formas autoritárias no cenário educacional brasileiro. Isso se configurava assim nos anos 1970 (época da produção da análise da autora) e tinha relação com alguns elementos políticos e econômicos. Primeiramente, trata-se de um momento de forte efeito de legitimação do discurso científico, um discurso de escrita, conforme caracterizado em outros trabalhos (GALLO, 1992). Em nome dessa legitimidade, as empresas editoriais investiram altíssimas quantias e lucraram quantias muito maiores, produzindo material pedagógico, sob o nome de “livros didáticos”. Colocamos as aspas no enunciado “livro”, pois cabe aqui dizer que se aparentemente trata-se de livros, na medida em que têm nomes de autores, capa, contracapa, sumário etc., por outro lado, não há efeito autor, uma vez que os autores são, na verdade, organizadores de fragmentos retirados das mais diferentes obras científicas e literárias, cujas fontes, na maioria das vezes, não são citadas, e cujo propósito é oferecer um conjunto de exercícios de repetição desses conteúdos descontextualizados, o que leva a uma única resposta possível. Assim, esse material se converte em um dos organizadores da prática pedagógica. Somam-se a essa prática as avaliações, os rituais disciplinares e as atividades intramuros, sem relação com o contexto social no qual a escola se encontra. Essa é uma das possibilidades de explicar o caráter autoritário do discurso pedagógico – um discurso que pergunta de modo retórico, esperando uma única resposta, já conhecida, registrada no “livro do professor”. Essa prática pedagógica, no entanto, só funciona na medida em que os textos dos discursos de escrita, que são trazidos na forma de fragmentos para a sala de aula, têm sua legitimidade e sua pertinência social fora da escola, e ali são tomados como modelares. No entanto, como mostramos em outros trabalhos, a repetição formal raramente levou à autoria por parte dos alunos, já que esse efeito só se produz nos casos de uma efetiva inscrição dos sujeitos em um desses discursos, prática não realizada pela escola. É muito importante refletirmos sobre o caráter alienante dessa prática, e de quanto essa alienação é pertinente para um tipo de sociedade, cuja forma predominante de produção é mecanicista e repetitiva.

No entanto, como dissemos acima, a partir dos anos 80 do séc. XX,

no Brasil, a entrada da tecnologia digital passa a demandar um outro tipo de trabalhador. Começa uma exigência de programadores e criadores de conteúdos para povoarem as máquinas digitais. Para que isso aconteça, a escola terá que propor, a partir desse momento, práticas de produção envolvendo a tecnologia digital. Os livros didáticos começaram, então, a partir do final do século passado, a serem substituídos, gradualmente, por materiais digitais, por softwares e os cadernos por computadores e, em seguida, por tablets. No entanto, duas coisas devem ser salientadas aqui: a primeira é que essas novas práticas não chegam a todas as escolas ao mesmo tempo e na mesma intensidade; e a segunda observação é que essas práticas, apesar de terem a tecnologia digital na sua base, não garantem uma forma não autoritária.

As mudanças começam notadamente no discurso acadêmico, pois os cursos superiores passam, paulatinamente, a relacionar tecnologia digital com autonomia dos alunos. A educação a distância passa a ser amplamente disseminada como sendo a solução para muitos problemas de formação que temos em um Brasil de grandes distâncias. O discurso acadêmico, a partir de seus promissores resultados estatísticos, passa a produzir um efeito de transparência para a tecnologia digital, como se tudo continuasse exatamente como sempre foi, como se o conhecimento estivesse sendo produzido exatamente como sempre foi, como se os arquivos estivessem ordenando os discursos da mesma maneira como sempre aconteceu, sem que se colocasse em discussão a mudança radical que as formas discursivas sofreram e ainda estão sofrendo.

Vejamos, a perda de legitimidade dos discursos de escrita, como o jornalístico, o científico, o jurídico, para dar alguns exemplos, está diretamente relacionada com a migração do capital para outros espaços enunciativos, desta vez, espaços informatizados. Nesses espaços, estão acontecendo as grandes controvérsias relativas aos mais diferentes temas, e os interlocutores são sujeitos ordinários (SILVEIRA, 2015), não inscritos em discursos de escrita, mas autorizados enquanto produtores e consumidores de informação/conteúdo.

Assim, da perspectiva discursiva, temos olhado para essas chamadas redes sociais como espaços enunciativos informatizados (GALLO; SILVEIRA, 2017), e temos relacionados esses espaços a uma forma discursiva diferente da forma da escrita, denominada escritorialidade (GALLO, 2011). Essa forma-discurso abarca os discursos que são forjados na materialidade técnica digital que, por sua vez, é determinante da circulação desses discursos em processos de midiaticização. Essa forma discursiva articula-se aos discursos em espaços específicos, que não são mais os espaços enunciativos tradicionais, como a sala de aula, no caso do discurso pedagógico. Cada um desses espaços tem suas formas de normatização do dizer. Assim, o objetivo deste trabalho é refletir sobre as condições de possibilidade/impossibilidade que se colocam para os sujeitos inscritos no discurso pedagógico, sujeitos esses que foram confrontados com a materialidade digital, em espaços enunciativos informatizados do discurso de escritorialidade, de forma incontornável, e certamente a pandemia de Covid-19 acelerou esse processo.

2. Arquivo e materialidade digital

Ancoradas na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso, valemo-nos das categorias Discurso de Escrita e Forma-discurso de Escritorialidade, a fim de compreender a produção de autoria nesse espaço em que o discurso pedagógico passa a circular e a ser formulado na imbricação com a materialidade digital. Assim, questionamos como se dá e do que se trata ensinar língua na escola a partir dos atravessamentos operados pela materialidade digital. Acreditamos que a resposta a esses questionamentos toca a questão da autoria do professor e de sua relação com a manutenção e/ou a (re)construção de um arquivo de coisas-a-saber sobre língua na escola, bem como os modos de leitura desse arquivo. Entendemos o arquivo como um espaço simbólico afetado por clivagens subterrâneas, no qual alguns dados são expostos e outros ficam silenciados ou à margem.

O deslizamento da prática pedagógica, dos discursos de escrita (tão indiscutíveis no séc. XX) para discursos de escritorialidade, significa uma mudança nos arquivos de referência e, junto disso, outras formas de legitimação dos dizeres. Ou seja, não é mais uma obra de Machado de Assis, por exemplo, que vai sustentar uma aula de língua portuguesa, mas talvez seja um game em uma determinada plataforma, na qual há um jogo de palavras para ser jogado.

Para Pêcheux (1994), é na relação língua/discursividade que está o ponto central na leitura de arquivo. Assim, pensamos sobre o arquivo enquanto sustentação de uma discursividade, afetada pela materialidade da língua, da história e, mais especificamente, no caso do ensino remoto, da materialidade digital. Desse modo, falar de arquivo, na perspectiva da AD, é considerar tanto a dimensão institucional quanto a dimensão discursiva. Ainda que, muitas vezes, em nosso experimento, as duas coisas se misturem. Como falar da Escola sem falar dos arquivos que a constituem?

Em sua dimensão institucional, a definição clássica de Pêcheux (1994, p. 57), em um sentido amplo, é que o arquivo trata de um “campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão”, mas o autor concebe esta definição justamente como o “efeito” do arquivo. Segundo Pequeno (2019), as aspas desfazem o equívoco de se tomar a definição como assertiva. Trata-se, portanto, de um efeito, já que não há como abarcar essa totalidade, nem se trata de um campo estático ou pacífico. No arquivo, devido às clivagens subterrâneas, “alguns dados são expostos e outros ficam silenciados, ou à margem”. Assim, podemos dizer que alguns documentos recebem reconhecimento (um game, por exemplo), enquanto outros são descartados (Machado de Assis, por exemplo). Há também restrição de acesso para alguns e liberação para tantos outros” (COSTA, 2017, p. 38). É nesse jogo que está o político, a divisão. Através desse “trabalho anônimo, fastidioso, mas necessário, através do qual os aparelhos do poder de nossas sociedades geram a memória coletiva” (PÊCHEUX, 1994, p. 51).

Pensar o arquivo como um instrumento neutro e independente é “[...] se iludir sobre o efeito político e cultural que não pode deixar de resultar de uma expansão da influência das línguas lógicas de referentes unívocos, inscritos em práticas intelectuais de massa” (PÊCHEUX, 1994, p.55). Desse modo, cria-se um efeito de completude na medida em que certos sentidos vão sendo estabilizados e, a partir disso, um saber é construído no efeito de evidência, como se tudo que estivesse reunido no arquivo fosse suficiente

sobre aquela questão. No caso da Escola, uma vez introduzida a materialidade digital nas suas mais diferentes formas, basta produzir, em seguida, os cursos de formação de professores, as avaliações, as estatísticas, e tudo mais. Pensar em arquivos digitais, portanto, não é apenas compreender uma mera ferramenta tecnológica, ou seja, um banco de dados. Os arquivos de coisas-a-saber, na Escola, extrapolam os limites da plataforma virtual, instituindo-se fora da web. Por isso, enquanto analistas, sabemos que o arquivo ao qual se tem acesso é apenas um, mas que poderia ser tantos outros – ainda que não qualquer um. Há vários documentos pertinentes que um arquivo não reúne, tantos outros que ficam silenciados ou à margem. É importante pensar que o “efeito de arquivo” não diz respeito, apenas, a uma correlação linear entre exterioridade e documento, como se o arquivo fosse um agrupamento de textos, que foram simplesmente agrupados conforme critérios técnicos.

Com as tecnologias digitais, presenciamos, na contemporaneidade, a era do *Digital First*, que seria em sua definição “[...] basear-se nas oportunidades do universo digital (...) considerando a forma como as pessoas consomem (produtos e informações), o que esperam e como interagem com as marcas” (MARCON, 2019, online). Assim, temos a forma histórica capitalista em sua versão mais perversa. Nas últimas eleições brasileiras de 2018, vimos um presidente ser eleito pelo uso do aparato midiático e das redes sociais, com uma propaganda política direcionada para os eleitores, baseada no conteúdo que estavam consumindo em suas redes. O mesmo ocorreu com o presidente dos EUA, em 2016 (BRANT, 2018).

Considerando a mudança nas relações pessoais, sociais e na produção de sentidos, nossa proposta é situarmos nossa reflexão na relação da forma histórica capitalista com o ensino e a pesquisa, no contexto das realidades automatizadas e do *Digital First*, como forma de consumo que potencializa o capitalismo. Para essa reflexão, gostaríamos de, primeiramente, problematizar uma questão: o que é digital?

Muitas vezes, a ideia do digital está associada àquilo que é relativo a dados ou informações por meio de caracteres. Outras vezes, temos o digital em oposição à ideia do analógico. Ou, ainda, o digital tomado enquanto prática do cotidiano é aquilo que tem a ver com os dedos e dígitos. Entretanto, esse entendimento aproximado do que é digital, mais especificamente, uma plataforma digital, começa a ser formulado no fim da década de 1990, início do séc. XX, quando aparecem as primeiras *startups* digitais, ou seja, o comércio on-line (*e-commerce*), que logo começou a ser vislumbrado como o principal meio de fomentar o consumo. A partir disso, a economia mundial proliferou-se com o foco no comércio eletrônico e na economia digital, mudando, de forma considerável, o status dos modelos de negócio estabelecidos, e popularizando o conceito de consumo digital.

Se voltarmos à história das criações tecnológicas, vemos sempre uma relação de demanda/comanda, ou seja, uma recíproca relação da tecnologia com o momento histórico vivido, ou seja, uma prática técnica aliada a uma prática política. A escrita, por exemplo, é uma tecnologia que vem atrelada à criação das cidades (antigas pólis), pois a partir dela foi possível pensar na estruturação social. Já a imprensa, por exemplo, é uma resposta à demanda do Iluminismo, em que os sujeitos precisam fazer as ideias circularem em

grande escala. O quadro-negro foi uma tecnologia introduzida no movimento de popularizar o ensino das Ciências Exatas etc. (PEQUENO, 2014).

Resumindo, no digital, temos um movimento global que demanda conectividade e interatividade para fomentar o consumo de bens de toda natureza, e é a partir dessa prática política de interação que essa tecnologia é desenvolvida. Conseqüentemente, essa inserção do digital não gera uma mudança apenas no nível técnico, mas também nas discursividades, na constituição dos sujeitos e dos sentidos, nas relações históricas, sociais e ideológicas.

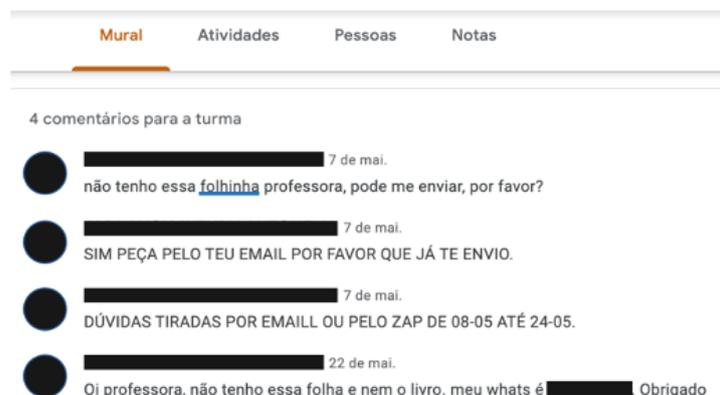
3. A materialidade digital em análise

O acontecimento histórico da pandemia de covid-19 levou a novos modos de discursivização e fez emergir novas formas de subjetivação. A partir desse acontecimento, impôs-se a necessidade de isolamento social e a reconfiguração repentina da educação em um funcionamento remoto. Nessa conjuntura, o estado de Santa Catarina assume o Google Classroom como espaço oficial da prática pedagógica. Considerando, como dissemos anteriormente, com Pêcheux (2012), que para toda demanda há sempre uma resposta já possível – relação tratada por meio do par demanda/comanda – entendemos que a construção de uma necessidade não é anterior às respostas oferecidas para ela. Assim, entendemos que o Google vem sendo introduzido como esta resposta à demanda/comanda na educação catarinense, já há alguns anos, por meio de acordos de cooperação, formações pedagógicas e construção de espaços de tecnologia em “escolas-piloto”.

Diante disso, começamos por analisar o funcionamento discursivo do ensino de língua nos espaços enunciativos informatizados, na conjuntura do ensino remoto catarinense, debruçando-nos, mais especificamente, sobre os espaços legitimados pela chancela institucional (o Google Classroom) em comparação àqueles não legitimados (Instagram, WhatsApp, Facebook). Partimos da observação de Gallo (2011) sobre as possibilidades desses espaços provocarem acontecimentos discursivos, em alguns casos, ou apenas sediarem tentativas equívocas de transposição, em outros. Assim, observamos, pelas análises de atividades pedagógicas, se o Google Classroom, enquanto materialidade digital, “desestabiliza” o espaço pedagógico, textualizando-o de uma forma própria e particular e proporcionando a produção de novos gestos de interpretação pelos sujeitos da prática pedagógica – o que caracteriza um acontecimento discursivo; ou se apenas sedia o transporte de conteúdos parafrásticos para este espaço, olhando para alguns recortes que mostram o espaço oficial da prática pedagógica de Santa Catarina.

No primeiro recorte, temos uma captura de tela de comentários relativos a uma atividade, postada no Google Classroom, no espaço correspondente à disciplina de Português. Analisamos, a seguir (Figura 1), os comentários com dúvidas dos alunos e respostas da professora:

Figura 1 - Comentários - Captura de Tela Google Classroom



A captura de tela acima permite visualizar a configuração do espaço de sala de aula do Google disponibilizado pela Secretaria de Educação de Santa Catarina (SED/SC). Nele, podemos observar o funcionamento da prática pedagógica que acontece nesse espaço. Noble (2021) denomina este de *espaço escolar informatizado*, noção que faz referência ao *espaço enunciativo informatizado*, proposto por Gallo e Silveira (2017), que trata dos ambientes onde se formulam e circulam discursos de escritorialidade. Nesse sentido, o espaço escolar informatizado é espaço e ferramenta “adotados como oficial para a interação professor-aluno, onde devem ser postadas/produzidas as atividades, onde há a possibilidade de controle da Secretaria sobre o trabalho realizado, e onde se configura, portanto, o eixo central da prática pedagógica nesta conjuntura” (NOBLE, 2021, p. 151).

A discursividade da atividade (Figura 1) também aponta para outros modos de funcionamento que não aqueles recomendados pela SED, por exemplo, o encaminhamento de materiais e dúvidas por e-mail e WhatsApp para dar conta ou de funções não acessíveis no Classroom (como o envio de materiais individualizados para cada aluno) ou das condições possíveis para estudantes e professores se inserirem nesses espaços (uma vez que muitos possuem apenas o aparelho celular). Ressaltamos isso em contraponto aos efeitos de sentido produzidos em outros espaços nos quais o Google Classroom é uma ferramenta “intuitiva”, ou seja, espaço no qual se produziria um efeito de transparência do que fazer, onde clicar, como postar etc. Este efeito não está apartado do próprio apagamento do funcionamento da materialidade técnica digital, que é também ideológico, já que é por meio da ideologia que se constroem as evidências “pelas quais todo mundo sabe” (ou deveria saber) o que significa cada uma das divisões pelas quais o espaço do Classroom é organizado (Mural, Atividades, Pessoas, Notas), já que são essas evidências “que fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados” conforme afirma Pêcheux (2009, p. 146).

Observamos assim que a atividade (Figura 1) se inscreve no discurso de escrita, pois se trata de uma atividade escolar que, apesar de circular

em espaço informatizado, se apresenta com características do discurso pedagógico, funcionando este espaço como um simulacro do espaço escolar. Além disso, o primeiro comentário, pertencente a um aluno: (“não tenho essa folhinha, professora, pode me enviar?”), causa um estranhamento, já que folha é um objeto não pertencente a esse espaço informatizado e o significativo folhinha remete ao ensino presencial, às tecnologias outras que não as digitais, como o xerox, e ao modo de circulação dos materiais didáticos – folhinhas, cópias de textos e atividades que os professores distribuem aos alunos na sala de aula. Isso nos conduz a olhar para o Classroom como um espaço de repositório, que apenas sedia a inscrição de materiais e de interação entre aluno-plataforma/ professor-plataforma. Isso também sugere que não há uma desestabilização, por via de um novo espaço escolar, da prática pedagógica, mas sim uma tentativa equívoca de transporte que não desloca nem o funcionamento do espaço nem do discurso pedagógico (predominantemente autoritário).

Diante disso, entendemos que há dois espaços de dizeres colocados em relação no Classroom: um destinado ao professor – lugar de postar Atividades, produzir explicações sobre os enunciados para que os alunos realizem a tarefa – e há também o espaço de Comentários, que o sujeito-professor poderia destinar para as conversas sobre a atividade, lugar de dizer do aluno. No entanto, quando inscreve seu dizer nesse espaço de comentários, o professor retoma o discurso pedagógico, trazendo informações sobre o funcionamento burocrático do discurso pedagógico, e não promovendo discussões ali com o sujeito-aluno, o que seria o próprio de um espaço de comentários nas normatizações da materialidade digital. Assim, funciona a contradição: apesar de sofrer as normatizações técnicas próprias da materialidade digital, a legitimação ainda precisa se dar via discurso pedagógico, ou seja, no âmbito dos discursos de escrita, apontando, então, o sujeito-professor para o funcionamento em outros espaços que não aquele proposto como oficial. O professor não se autoriza a uma prática polêmica, mesmo que o espaço enunciativo permita que isso aconteça. Também os alunos são mantidos na posição pertinente a uma forma autoritária do discurso. Portanto, não basta que as condições tecnológicas sejam dadas. A inscrição no discurso de escritorialidade tem relação com a circulação, que nesse caso não se alterou. As atividades são dirigidas ao professor, único interlocutor.

A segunda atividade (figuras 2 e 3) foi postada na conta de Instagram da Escola e divulga uma Live/Debate realizada pelos professores das áreas de Linguagens e Ciências Humanas, cuja temática é “Games que podem ensinar”.

Figura 2 - Post no Instagram - Captura de Tela



Figura 3 - Captura de Tela da Live no Facebook



Entendemos que esta segunda atividade é uma discursividade própria da internet, já que a *live* se trata de um tipo de texto que circula nos espaços enunciativos informatizados, sendo formulado somente nessa esfera, ou seja, é uma discursividade própria da ordem da escrituralidade. Sabemos que incidem processos de mediação, principalmente sobre os discursos formulados nesses espaços.

A postagem (Figura 2) convoca a comunidade escolar para uma transmissão ao vivo a acontecer no Facebook, o que sugere uma forte presença dessa Escola nos espaços enunciativos informatizados, já que transita entre eles, assim como apresenta um discurso próprio de cada um desses espaços, especialmente porque é possível perceber que as redes sociais desta escola não funcionam somente para informações de ordem burocrática do funcionamento pedagógico, como é comum nos espaços dessas instituições na Internet. A “transmissão ao vivo” no Facebook é enunciada como “mais uma proposta de ensino e aprendizagem”, sendo possível perceber uma forma singular de funcionamento das práticas pedagógicas desta escola nesses espaços.

A *live* Games que podem ensinar (Figura 3), transmitida no Facebook, reúne professores das áreas de filosofia, geografia, sociologia e linguagens, construindo, juntamente com os comentários recebidos em tempo real no chat, uma nova possibilidade de ensino que passa pela seleção do objeto de saber (games) e pelo modo de circulação, formulação e constituição dos dizeres neste espaço. As imagens que compõem as capturas de tela que aqui mostramos são do modo demonstrativo de um dos jogos analisados, que fazia como um “aquecimento” da audiência, enquanto a *live* não iniciava. Os professores realizaram análises de alguns jogos, trabalhando com conteúdos filosóficos, históricos e políticos e respondendo comentários dos alunos ao longo da *live*. Entendemos que os objetos do saber abordados na *live* não colocam os participantes diante de uma polissemia aberta, que seria própria do que Orlandi aponta como um discurso lúdico. Pelo contrário, constroem-se espaços de validação daquilo que os alunos e comunidade escolar trazem nos comentários, mas mantêm-se pontos de ancoragem para apontar as potencialidades do saber em outros campos do conhecimento, resultando em um discurso polêmico.

Neste recorte, entendemos que a Escola está inscrita nos espaços enunciativos informatizados não para compartilhar informações do seu funcionamento pedagógico, adotando esse como espaço de comunicação somente –como em geral fizeram as escolas no período remoto –, mas possibilitan-

do a inscrição do sujeito-professor como autor de práticas que imbricam o discurso pedagógico na forma-discurso de escritoralidade, inscrevendo o diferente na ordem do repetível; produzindo rupturas e propondo aquilo que “emerge como novidade, algo da ordem do que não foi dito ou não foi feito, ou alguma mudança, deslizamento, ruptura, crítica, proposta de novo trajeto”, como afirma Furlanetto (2018, p. 269), ou seja, aquilo que pode produzir a função autoral, o efeito-autor. Vemos, portanto, um deslocamento nos sentidos estabilizados para o discurso pedagógico, que provoca a irrupção de novos sentidos. Neste caso, o sujeito-professor não abre mão dos seus conhecimentos, da seleção de conteúdos legitimados pelos discursos de escrita, ou seja, se ancora no repetível necessário para a construção do saber sem deixar de propor alguma mudança, já que o espaço em que se inscreve possui uma outra forma de normatizar os enunciados que não somente circulam ali, mas se constituem e se formulam nessa materialidade técnica digital. Segundo Silveira, Gallo e Pequeno (2020, p. 127), o espaço do comum “é totalmente ressignificado quando submetido à normatização dos espaços enunciativos informatizados”.

Portanto, consideramos que a materialidade técnica aqui modifica completamente o modo como o sujeito se inscreve como autor de suas práticas pedagógicas, que se dá justamente porque sua inscrição responde ao entendimento de que os modos de constituição e formulação que a materialidade técnica digital produz são incontornáveis. A materialidade digital, segundo Gallo, Silveira e Pequeno (2020), condensa audiovisual e transmissão em tempo real, e engendra processos de midiaticização. No caso de uma *live* proposta por uma Escola para a comunidade escolar, diferentes materialidades significantes se imbricam ainda com o discurso pedagógico, convocando tanto uma interlocução entre os professores que conduzirão a *live* – e que estão cada um em sua casa – quanto uma interlocução com a comunidade escolar que assiste e comenta, participando por meio dos comentários que não ficam somente no espaço de comentários do Facebook, mas também são mostrados na própria tela de transmissão (que se dá via plataforma StreamYard).

Pelo que percebemos, os sujeitos envolvidos, a conta em nome da escola e o próprio título da *live* (Games que podem ensinar) apontam para a memória da escola, ou dito de outro modo – parafraseando o que foi apontado por Gallo, Silveira e Pequeno (2020, p. 135), ao tratarem das *lives* artísticas – o sentido dominante ainda se dá pelo discurso pedagógico, “embora haja uma sobredeterminação da normatização própria do espaço informatizado em questão [...] definitivamente diferente do que acontece em espaços enunciativos não informatizados”. Por isso, diremos que essa inscrição da escola neste modo próprio de funcionamento/normatização dos espaços enunciativos informatizados provoca um acontecimento discursivo. Nesse sentido, podemos afirmar que a materialidade técnica digital, assim como ocorreu no surgimento da escrita, produz efeitos históricos, delineando novas formas de produção de textos.

Gallo, Silveira e Pequeno (2020, p. 139) apontam ainda que há o reconhecimento absoluto de que não se pode, em meio à pandemia, fazer o mesmo e que é “desse ato de reconhecimento que o acontecimento se tece: no encontro entre novas materialidades técnicas, engendrando novas

possibilidades de formulação, e finalmente abrindo o caminho para novas formas de constituição: a subjetividade em movimento”. Portanto, assim como apontam os autores, aqui também “a tecnologia digital é resistência” e re-existência do discurso pedagógico, já que há a admissão de que outros instrumentos vão exigir uma nova forma de funcionamento das práticas e, no limite, que “um novo campo prático engendra novas subjetividades”.

Há, no movimento de um discurso de escrita para um discurso de escritorialidade, a constituição de um novo arquivo no campo de coisas-a-saber da língua, na imbricação com a materialidade digital, ou ao menos a instauração de novas formas de leitura de arquivo na Escola. Quando pensamos na possibilidade de um novo arquivo produzido pela nova forma de produção do conhecimento, na relação entre aluno/professor no ensino remoto, não estamos pensando na ferramenta tecnológica enquanto banco de dados, mas sim nos sentidos que extrapolam os limites da plataforma virtual, instituindo-se fora da web, onde encontram sua pertinência (demanda/comanda).

3. Para um efeito de fecho...

A presença da materialidade digital na constituição dos arquivos escolares, na atualidade, é incontornável, assim como é incontornável essa presença em todas as áreas do conhecimento humano. No presente artigo, pudemos mostrar que essa presença não pode ser resumida a uma questão de tecnologia simplesmente, mas, muito além disso, trata-se de uma questão da ordem discursiva que se altera, na medida em que se alteram os arquivos e a forma da circulação desses arquivos.

Também pudemos compreender que a mobilização da tecnologia digital não é suficiente para que essa mudança na ordem discursiva aconteça. Vimos, a respeito disso, uma prática escolar totalmente sustentada pela forma autoritária do discurso pedagógico, mesmo acontecendo no Google Classroom. Por outro lado, a imbricação da tecnologia digital aliada a uma nova perspectiva de constituição de arquivo (coisas-a-saber) e de circulação desses arquivos (mídiatização) é condição suficiente, como vimos, para que a mudança na ordem discursiva aconteça. A partir dessa mudança, pudemos perceber um deslocamento da forma de legitimidade dos dizeres, o que conferiu aos sujeitos inscritos na prática um certo efeito de autoria, baseado na mídiatização do dizer.

Assim, chegamos a uma situação paradoxal: quanto mais identificados à forma-sujeito de um discurso de escritorialidade, mais efeito-autor para nossas produções, o que nos afasta, cada vez mais, dos critérios de legitimidade que sustentam os discursos de escrita, incluindo, aí, o reconhecimento dos pares e a forma “tradicional” da legitimação.

No caso do discurso pedagógico, essa forma “tradicional” de legitimação e o reconhecimento dos pares sempre funcionou como uma espécie de fronteira intransponível, porém determinante dos processos de avaliação. As formas autoritárias do discurso pedagógico sempre impediram a produção do efeito-autor. Portanto, a condição de possibilidade de produção de uma certa legitimidade e de um certo efeito-autor pela via da materialidade

digital pode parecer uma via de emancipação.

O que consideramos paradoxal, entretanto, é que isso acontece “em terreno inimigo”, ou seja, em plataformas nas quais somos convertidos em mercadoria, produzindo, a cada click, mais dados sobre nós, a serem comercializados pelas empresas que nos oferecem seus serviços tecnológicos e seus espaços. Em outras palavras, produzimos lucro para essas empresas, enquanto somos os sujeitos dos discursos de escritorialidade.

Não está a nosso alcance vencer essa contradição, neste momento, na medida em que estamos longe de termos autonomia nos processos materiais digitais, considerando o cenário mundial. Resta-nos, entretanto, falar disso, esclarecer sobre a dimensão material da materialidade digital, criar alternativas reflexivas e, sobretudo, procurar as brechas, onde o sistema falha, onde podemos transformar. Resta-nos resistir, forjando outras práticas.

Referências

BRANT, D. Bolsonaro segue passos de Trump e adota rede social para discursar. **Folha de São Paulo**, 2018. <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/11/bolsonaro-segue-passos-de-trump-e-adota-rede-social-para-discursar.shtml>. Acesso em: 15 jan. 2019.

COSTA, B, Q. **Arquivo de leituras em AD: uma construção (im) possível**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Linguagem, Unisul, Palhoça, 2017.

GALLO, S. **Discurso da escrita e ensino**. Editora da Unicamp, 1992.

GALLO, Solange Maria Leda. Da escrita à escritorialidade: um percurso em direção ao autor online. In: RODRIGUES, Eduardo Alves; SANTOS, Gabriel Leopoldino; CASTELLO BRANCO, Luiza (eds.). *Análise de discurso no Brasil: Pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi*. Campinas: Editora RG, 2011.

MARCON, S. O que é Digital First?. **FFWD**, Florianópolis, 2019. Disponível em: https://blog.ffwd.rocks/o-que-e-digital-first/?utm_source=%5BFFWD%5D-Facebook_Ads&utm_medium=blog&utm_campaign=trafego_blog&utm_content=sabrina&fbclid=IwAR1US4D_8T2emKnxcojImgVQ053tLZwdp5HOV89q6NuQpUNMU18Ij56Yukg. Acesso em: 22 jan. 2019.

NOBLE, D. M. **Ensino Médio na Pandemia: uma prática autoral docente para além do Discurso sobre Inovação na Educação**. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem), Unisul, Palhoça, 2021.

ORLANDI, E. P. A Análise de Discurso e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil. **Cad. Est. Ling.**, Campinas, n.42, p 21-40, jan./jun. 2002.

ORLANDI, E. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 2. ed.

Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento**. Campinas: Pontes, 1983.

PEQUENO, V. **Nos subsolos da rede**: sobre o ideológico no âmago do técnico. Dissertação (Mestrado em Divulgação Científica e Cultural), IEL - UNICAMP. Campinas, 2014.

PEQUENO, V. **Tecnologia e esquecimento**: uma crítica a representações universais de linguagem. 2019. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.

PÊCHEUX, M. (1982). **Ler o Arquivo Hoje**. In: Gestos de leituras: da história no discurso. Campinas. 1994. p.55-66.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni (Org.). **Gestos de Leitura**: da história no discurso. 2. ed. Campinas: Pontes, 1997.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Pontes, 2012.

SILVEIRA, J. **Rumor(es) e humor(es) na circulação de hashtags do discurso político ordinário no twitter**. Universidade Estadual de Maringá, 2015. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/3988>

GALLO, Solange Maria Leda; SILVEIRA, Juliana da. Forma discurso de escritorialidade: processos de normatização e legitimação. In: FLORES, Giovanna G. Benedetto (Org.). **Análise de discurso em rede**: cultura e mídia. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 171-194.

SILVEIRA, J.; GALLO, S.; PEQUENO, V. Live - Presença, ausência e corpo em isolamento. **Diálogos Pertinentes** – Revista Científica de Letras, p. 123-141, 2020.