

GESTOS DE RESISTÊNCIA E SISTEMAS DE GERENCIAMENTO DE APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DISCURSIVA

Ana Elisa Sobral Caetano da Silva Ferreira¹

RESUMO: Tendo a Análise de Discurso Francesa (AD) como campo teórico-metodológico, o presente estudo apresenta sequências discursivas construídas com relatos de alunos do 3º ano do Ensino Médio, ao serem questionados sobre o uso de Sistemas de Gerenciamento do Aprendizagem e *Blended Learning* em aulas de Literatura Brasileira. Serão mobilizados conceitos de Pêcheux (1995) como paráfrase, memória e esquecimento para entender possíveis sedimentações e resistências do corpo discente quanto ao uso de Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Análise de Discurso Francesa, Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem, Ensino Médio

ABSTRACT: The present study analyses Discursive Sequences based on reports by Junior High School students when questioned about the use of Learning Management Systems and Blended Learning during Brazilian Literature classes. French Discourse Analyses will be used as a theoretical and metodological field. Concepts such as paraphrase and memory developed by Pêcheux (1995) will be used to understand students' resistance facing New Digital Information and Communication Technologies in the school environment.

KEYWORDS: French Discourse Analyses, Learning Management Systems, Secondary Education

Introdução: Escola e sedimentação

Ao repensarmos a Escola² como instituição que estabiliza certos dizeres, principalmente aqueles que se referem à definição de aprendizagem, é preciso olhar atentamente para os sujeitos que propagam um determinado discurso.

¹ Docente no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Doutoranda no programa de Linguística da UFSCAR. Membro do PELTI – Pesquisa em Educação, Linguagens, Tecnologia e Inovação.

Parte da literatura, que propõe uma mudança no cenário da educação relacionada à tecnologia digital, debruça-se na formação do docente e nos seus movimentos de resistência à uma nova técnica, apontando possíveis caminhos de adaptação para professores.

Entretanto, essa mudança também diz respeito ao corpo discente e como ele interage com a tecnologia digital em seu cotidiano.

A imagem que fazemos da Escola e suas práticas é constituída por um esquema de identificação, como aponta Pêcheux, “Diremos simplesmente que o continuísmo subjacente à oposição situação/propriedade se apoia sobre o processo de *identificação* (“se eu estivesse onde tu (você)/ele/x se encontra, eu veria e pensaria o que tu (você)/ele/x vê e pensa), acrescentando que o imaginário da identificação mascara qualquer descontinuidade epistemológica. (PECHÊUX, 1995, p. 128)”

O professor produz seu discurso em um *lugar sujeito* distinto do aluno, porém, ambos compartilham essa imagem que foi construída ao longo dos anos, por meio de estabilizações parafrásticas. Imagem esta que Lévy (1993) retoma para lembrar-nos que o tempo e a história são também responsáveis pela manutenção da imagem dessa instituição,

É certo que a escola como instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe portanto o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos. (LÉVY, 1993, p.8)

Hábito que ainda é internalizado por alunos que, apesar de serem considerados nativos digitais, oferecem certa resistência para mesclar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) à ideia estabilizada de uma Escola analógica, como se esses espaços – real e virtual – não pudessem coexistir na aprendizagem formal.

² A concepção de Escola nesse estudo segue os conceitos de apontados por Althusser em *Aparelhos Ideológicos do Estado*. 1970

Orlandi (2009) afirma que "A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer [...] A paráfrase está ao lado da estabilização." (p. 36) apontando que o processo parafrástico é assim responsável por perpetuar certos dizeres.

A primeira hipótese para esse estudo foi desenvolvida ao observar esse movimento de resistência no corpo discente. Provavelmente, a repetição de certas práticas pedagógicas, como o uso do quadro negro, caderno e material didático, ao longo da história reforçam o caráter analógico que os alunos entendem como uma aula *normal*.³

A reflexão que desencadeia essa narrativa surgiu após a experimentação do método *blended learning* em aulas de Literatura Brasileira, utilizando um Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem (SGA), com alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Durante um bimestre, foi solicitado que esses alunos se preparassem para as aulas por meio de vídeos disponíveis no *Youtube*, pesquisas em bibliotecas digitais e que suas dúvidas fossem compartilhadas dentro do SGA *Schoology*.

O principal objetivo desse método era otimizar o tempo em sala de aula, para que houvesse uma inversão na ordem da aula tradicional. Essa inversão, também conhecida como *flipped classroom*, é uma variante do método *blended learning*.

Valente (2014) aponta que uma das principais características desse método é enfatizar a sala de aula como espaço da prática, onde os alunos poderão discutir e tirar suas dúvidas,

A sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc. A inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado. Na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas. (VALENTE, 2014, p.85)

³ Esse adjetivo foi adotado por alguns alunos ao descrever uma aula na qual o professor fazia apenas uso de materiais já neutralizados no meio escolar como quadro negro e livro didático.

Os alunos seriam protagonistas, apontando caminhos que gostariam de percorrer de acordo com suas pesquisas e a figura do professor oscilaria entre um guia e um moderador para que as discussões pudessem seguir com os temas que foram propostos.

A sala de aula serviria como lugar de interação, reflexão e conversa, onde os alunos pudessem desenvolver sua criticidade e principalmente desenvolver a capacidade de argumentação.

Para que isso fosse possível, foi preciso repensar a disposição das carteiras em sala, as atividades que seriam desenvolvidas e o uso do material didático.

Outro aspecto que deveria ser revisto, era o modo como os alunos seriam avaliados. Suas notas não dependeriam de provas, feitas em momentos pontuais com um conteúdo determinado, mas sim do envolvimento de cada aluno nas diversas etapas do desenvolvimento do conteúdo.

No final do bimestre, ao serem questionados sobre a eficácia desse método, a maior parte dos alunos apontou dificuldades de concentração no preparo feito em casa, parte fundamental do *blended learning*, e que as aulas expositivas tradicionais ajudavam a melhor fixar o que era estudado.

O resultado da enquete fez com que outra hipótese fosse considerada: A literatura que aponta a formação docente como principal entrave da reformulação das práticas pedagógicas provavelmente ignora o movimento parafrástico dos próprios alunos, que repetem discursos construídos ao longo da história, diante do uso das TDIC na Escola.

Traçando o perfil dos alunos e suas atividades

Esse estudo foi desenvolvido nas aulas de Literatura Brasileira com alunos que cursam o 3º ano do Curso Técnico de Processamento de Dados Integrado ao Ensino Médio em um Instituto Federal do Estado de São Paulo. O grupo conta com 36 estudantes cujas idades variam entre 16 e 19 anos.

Os alunos, no ano anterior, estudaram Literatura com outro professor, porém essa foi a primeira vez que adotaram o método *blended learning* para essa disciplina.

Na primeira aula foi pedido que os alunos acessassem o SGA *Schoology* e criassem uma conta na plataforma. Foi frisado que o sistema de avaliação se basearia na proposta de avaliação contínua e que todo acesso ao SGA seria registrado e monitorado.

A primeira aula foi constituída por um trabalho em grupo, no qual os alunos deveriam traçar uma linha do tempo com as escolas literárias e acrescentar as características que eles lembrassem. O resultado desse exercício foi uma linha do tempo na lousa, onde toda sala poderia contribuir.

O próximo passo foi um teste interativo, no qual os alunos faziam a votação por meio de um aplicativo chamado *Nearpod*. As respostas eram contabilizadas automaticamente e projetadas no telão. Para que fosse desenvolvida essa atividade, os alunos foram orientados a baixarem o aplicativo nos celulares. A conexão à internet WIFI do Instituto é intermitente e por causa dos problemas de conectividade muitos utilizaram o pacote pessoal de dados para concretizar essa atividade.

Ao fim da aula, foi pedido que os alunos acessassem o *Schoology* em casa e assistissem ao vídeo indicado na pasta referente à aula seguinte.

O vídeo, com aproximadamente 22 minutos de duração, estava disponível no YouTube. Após assistirem ao vídeo, os estudantes deveriam apontar características do Pré Modernismo e seus autores em um fórum designado para essa atividade, 34 alunos contribuíram com a discussão.

The screenshot shows a forum post in Schoology. The title is "Pré modernismo". The due date is "Monday, February 20, 2017 at 11:59 pm". The post content says: "Assista ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=CX4UzqnZgD8> tome notas e comente uma característica do pré modernismo e um autor citado." The post was posted on "Sun Feb 12, 2017 at 5:16 pm". There is a text input field for comments with the placeholder "Write a comment". At the bottom, it shows "Highlight User" and "34 Posts".

Em sala de aula, as carteiras foram dispostas em círculo para que os alunos pudessem discutir o conteúdo produzido no fórum. Após essa conversa, eles seguiram para o laboratório de informática e fizeram um exercício no *Schoology*. Esse exercício foi adaptado de questões retiradas de exames vestibulares. Os alunos poderiam acessar a internet e consultar o livro como apoio. As estáticas disponíveis no SGA apontam que a média de acertos ficou em 65.71%. É importante frisar que esse resultado foi alcançado sem que uma aula expositiva tradicional fosse ministrada.

| Statistics | | | |
|---|------------|--------------------|----------------|
| These statistics are currently hidden from student view. You can enable this view by editing this assignment. | | | |
| # of Grades | 35 | Average | 65.71 (65.71%) |
| Max Points | 100 | Standard Deviation | 27.08 (27.08%) |
| Highest Grade | 100 (100%) | Median | 70 (70%) |
| Lowest Grade | 0 (0%) | Mode | 90 (90%) |

Schoology 2

Já na aula seguinte, foi feita a utilização do material didático, seguida de explicações da professora. Os alunos então foram encaminhados para o laboratório de informática para resolver exercícios de interpretação de texto que foram retirados do livro adotado e digitalizados. Também foi permitido que os alunos tivessem diversas fontes de consulta, inclusive seus próprios pares.

Esse exercício foi pontuado de acordo com a participação, logo todos os alunos que desenvolveram as questões propostas obtiveram nota máxima.

| Statistics | | | |
|---|------------|--------------------|----------------|
| These statistics are currently hidden from student view. You can enable this view by editing this assignment. | | | |
| # of Grades | 34 | Average | 76.47 (76.47%) |
| Max Points | 100 | Standard Deviation | 42.42 (42.42%) |
| Highest Grade | 100 (100%) | Median | 100 (100%) |
| Lowest Grade | 0 (0%) | Mode | 100 (100%) |

Schoology 3

Ao passar para um novo conteúdo, Vanguardas Europeias, os estudantes deveriam assistir ao vídeo indicado, com duração de 7 minutos, e responder um teste disponível no SGA. Todas as etapas dessa atividade deveriam ser feitas exclusivamente no período de contra turno das aulas, como uma preparação para discussão em sala.

| Course | User | Assignment | Discussion | Links | |
|---|------|------------|------------|-------|---------------|
| Link | | | | | Clicks |
| Poemas http://brasilecola.uol.com.br/literatura/poemas-p | | | | | 2 |
| Contextualização da 1 fase modernista https://www.youtube.com/watch?v=qAJL5vrGNdc | | | | | 4 |
| Assita antes do exercício https://www.youtube.com/watch?v=t06duazyloA | | | | | 18 |
| Revisão de Literatura https://share.nearpod.com/vsph/vtkRpJN8Lu | | | | | 25 |
| Total | | | | | 49 |

Schoology 4

O vídeo foi acessado 18 vezes, entretanto essa contagem não aponta o número de vezes que cada aluno entrou no site, mostrando somente o total de acessos, um aluno pode acessar mais de uma vez e cada clique será contabilizado.

O exercício referente à informação do vídeo foi respondido por 20 alunos, sendo que 16 alunos não acessaram a plataforma e tiveram sua atividade zerada.

| Statistics | | | |
|---|------------|--------------------|----------------|
| These statistics are currently hidden from student view. You can enable this view by editing this assignment. | | | |
| # of Grades | 35 | Average | 47.57 (47.57%) |
| Max Points | 100 | Standard Deviation | 43.51 (43.51%) |
| Highest Grade | 100 (100%) | Median | 65 (65%) |
| Lowest Grade | 0 (0%) | Mode | 0 (0%) |

Schoology 5

Na aula após essa atividade, os alunos assistiram trechos do filme “Meia Noite em Paris” apontando as Vanguardas que apareciam no filme. Essa atividade foi seguida de discussão e uma breve leitura do material didático.

Como fechamento para o primeiro ciclo de atividades propostas no método *Blended Learning*, os alunos deveriam comentar sua experiência.

A seguir alguns relatos dos estudantes sobre o uso de Tecnologias Digitais como ferramentas pedagógicas e a sedimentação de discursos que definem uma aula tradicional.

Analisando os relatos dos alunos

Como apontado na introdução, a manutenção e a estabilidade de certos discursos acontece quando sujeitos e espaços validam dizeres em determinado contexto histórico. Para entender como é vista a Escola enquanto instituição é preciso dar voz aos sujeitos que nela definem seu funcionamento, considerando que esses são atravessados pelo inconsciente e que a constituição do seu discurso se dá por diversas ordens.

Esse estudo debruçar-se-á mais precisamente na fala de alunos obtidas no final de uma série de atividades que visava desenvolver a metodologia *blended learning* em aulas de Literatura Brasileira. Esses depoimentos, ao serem organizados, constituem sequências discursivas que permitem uma possível interpretação sobre o posicionamento do corpo discente em relação as tecnologias digitais e a Escola.

A análise de Discurso Francesa servirá de teoria e método na leitura dos dados apresentados, pois permite estudar a relação entre sujeito, discurso, memória e ideologia na constituição dos dizeres.

Sequência Discursiva 1⁴: O Foco

Um dos aspectos apontados como problemática do método adotado é o desafio de manter o *Foco* durante os estudos feitos fora da sala de aula. A maioria dos alunos frisa o quão difícil é concentrar-se diante das demandas relacionada às tecnologias digitais.

É possível perceber que os alunos se sentem incapazes de desenvolver uma rotina de estudo sem que tenham constante supervisão de uma figura centralizadora, que aparece personificada na imagem do professor.

Entretanto, é preciso estabelecer uma relação entre as atividades escolares que foram pedidas a estes alunos e o *Foco*. Afirmar que eles têm problemas de concentração seria uma saída fácil e que ignoraria aspectos subjetivos como motivação pessoal.

Seria preciso um estudo mais profundo para comparar a concentração que esses alunos apresentam ao desenvolverem tarefas de escolha pessoais e aquelas exigidas pela Escola, porém, uma hipótese que pode ser levantada é que o professor funciona como figura fiscalizadora, redirecionando a atenção para aquilo que é estudado.

Sem essa fiscalização, os alunos tendem a se perder, pois provavelmente não escolheriam aquela atividade para realizar em seu tempo livre. Aqui, a Escola aparece como algo naturalizado, obrigatório, mas que não perde a artificialidade dos conteúdos estanques e segmentados, descolados das atividades concretas relacionadas à realidade do aluno.

Pode-se dizer então que a figura do professor faz parte da estabilização no que se refere a função da Escola, retomando o paradigma da aprendizagem tradicional, na qual o aluno depende do docente para direcioná-lo.

Essa construção imagética da figura do professor não se dá ao acaso. Courtine (2009) observa que “a noção de memória discursiva diz respeito à *existência histórica do enunciado* no interior de práticas discursivas por aparelhos ideológicos” (COURTINE, 2009, P.105), logo o relato dos alunos carrega essa *existência histórica* que compartilha a imagem do docente centralizador, que foi construída ao longo dos anos.

⁴ Os relatos foram transcritos exatamente como publicados pelos alunos na plataforma *Schoology*, sem nenhuma correção ou edição.

Relato 1:

Entretanto, às vezes é difícil compreender a matéria totalmente sem o método tradicional - com o professor escrevendo toda a matéria na lousa. Muitas vezes, esse método, em aulas com mais conteúdo, poderia ser adotado já que os vídeos e textos passados sobre as matérias acabam **me deixando com problemas de perda de foco** (como alguns colegas também comentaram). Algo que também acontece é a falta de lembretes semanais que avisem o período de início e término de atividades, com isso, todos poderiam se programar para entrar no site em determinada data e fazer as atividades / ler os avisos no prazo correto ou poderiam avisar a professora sobre algum contratempo que terão naquela data de realização de atividade (como uma viagem).

Relato 2:

Eu gostei, como já mencionado anteriormente é mais proveitoso e dinâmico ter filmes, video aulas etc em sala. Porém, em relação ao conteúdo, eu prefiro ver em sala de aula do que em video aula pois uso a mesma só para dúvidas e afins, além do fato de que **me distraio facilmente** com elas e tenho que ficar voltando e acabo me irritando, é isso, abraço!!

Relato 3:

Eu gosto muito dos vídeos e de discutir sobre eles em sala de aula, pois quando estou **em casa perco o foco**. Porém, acho importante fazermos essa fusão entre internet e aprendizado, pois nos traz vantagens que o estudo comum não, como por exemplo o filme "Meia noite em Paris".

Relato 4:

É mais dinâmico e mais fácil, mas nada substitui uma aula "ao vivo" em que podemos tirar nossas dúvidas no mesmo instante. No caso da aula de vanguardas foi boa, pois eu percei no filme as características de cada. Em relação as pesquisas/plataforma: prefiro pesquisar na aula, pois em casa **eu acabo perdendo o foco** ou até mesmo esqueço dos prazos (ainda não estou familiarizada).

Relato 5:

É eficaz, mas eu não gosto. E eu muitas em vezes **me perco**.

Relato 6:

Eu penso que o conceito em si é muito bom, porém botar ele em prática é diferente, já que muitas vezes em casa, começo uma pesquisa para um trabalho e acabo **perdendo totalmente o foco** do tema, já que com uma fonte de conhecimento tão grande é difícil se manter preso a só uma coisa, porém, o método se apresenta bem dinâmico e mais atrativo que o convencional, sendo assim apóio o uso dele.

Relato 7:

Acho que assistir na sala de aula é mais produtivo, pois **fico mais focado** e tem a professora para poder tirar as dúvidas a qualquer momento, e ainda ajuda comentario dos colegas.

Relato 8:

Acho uma forma muito interessante mas tem que ser usada da forma certa para não **acabar fugindo do assunto** pois como na internet a muita informação temos que descobrir quais são as informações que de fatos são verdadeiras pois a uma grande diversidade dentro da internet, acho que apresentando o material em sala de aula e usando esse método como complementento e não como meio de aprendizagem nós poderíamos evoluir muito o nosso conhecimento e assim tendo uma visão geral de toda a matéria, no caso das vanguardas esse assunto até que ficou bem esclarecido mas eu ainda acho que esse não seja um método totalmente efetivo como qualquer outro ele tem as suas falhas mas não creio que acabou intervindo na aprendizagem da matéria.

Sequência Discursiva 2: O Método Tradicional

Apesar de naturalizado nas práticas diárias, o uso de tecnologias digitais ainda é visto como *anormal*⁵ no meio escolar. Isso pode ser comprovado na fala de alunos que se remetem ao *Método Tradicional* como a maneira mais eficaz de aprendizagem.

Esse método vem atrelado à imagem docente apresentada na sequência discursiva 1, pois o professor faz parte desse cenário, no qual é o principal ator no processo de aprendizagem.

É possível estabelecer uma relação entre esse método tradicional e a discussão sobre educação bancária proposta por Paulo Freire, “Na perspectiva freiriana, seguindo-se esta prática, existe apenas uma situação, a qual foi denominada Educação Bancária, na qual o pensador vê o confronto entre o professor e o aluno de modo que o primeiro faz a exposição de conteúdos e o segundo permanece em uma passiva atitude de mero recebimento destes.” (LINS, 2011, p.2).

Os discentes entendem que devem receber a informação, muitas vezes passivamente, e a figura do professor, além da sua função fiscalizadora, aparece como ponto de concentração do conhecimento.

O relato 1 marca esse posicionamento apontado técnicas que são naturalizadas, como o uso da lousa. A tecnologia digital não é suficiente para proporcionar um apagamento dessa prática, que é entendida como *aula normal* ou *aula ao vivo*.

No relato 10 é possível perceber que tudo que é apresentado fora do paradigma da aula tradicional não pode ser considerado um processo de aprendizagem, pois não há interferência do professor.

Uma hipótese que pode ser levantada e que remete a citação de Levy (1993), na qual afirma que a mudança de paradigma seria um rompimento com um hábito antropológico, é a internalização de conceitos reforçados dentro de uma prática pedagógica. Os discursos são produzidos a partir de uma memória discursiva que foi sedimentando a imagem dessa *aula tradicional* ao longo da história. “Toda produção discursiva que se efetua nas condições determinadas de uma conjuntura movimenta – *faz circular* – formulações anteriores, já

⁵ O termo *anormal* foi adotado como uma referência ao relato 9, no qual o aluno se refere à aula tradicional, já naturalizada por meio da repetição de certas práticas, como uso de quadro negro e onde o professor é o centro do conhecimento.

enunciadas: interpretamos assim a ‘manifestação discursiva’ [...] como um efeito de *memória* na atualidade de um acontecimento.” (COURTINE, 2009, p.104)

Qualquer paradigma ao ser repensado demanda uma atualização no esquema discursivo dos sujeitos envolvidos.

Como apontado acima, a memória tem um papel fundamental na formulação discursiva, pois promove um "deslocamento do presente ao passado" (PÊCHEUX, 1995, p.168) e faz com que o sujeito se identifique com aquilo que é dito. No caso desse estudo, a ausência do pré-construído (Courtine 2009) ou do já-dito (Pêcheux 1995) faz com que os alunos, sem referências sobre o uso das TDIC na escola, questionem a eficácia dessas ferramentas no processo de aprendizagem e o posicionamento do professor.

A resistência à essa mudança de paradigma é apresentada de maneira objetiva no relato 10, no qual o aluno destaca que aquilo que foi vivenciado não pode ser definido como aula. “Contudo, se faz apenas **se apresentado pelo professor**, em sala de aula, com comentários, **havendo**, portanto, **de fato uma aula**, entretanto, não é o que tem havido.” (Relato 10)

Mais uma vez a figura do professor aparece relacionada àquela que conduz e centraliza o saber. Se ele não está desempenhando as funções consagradas por meio da memória discursiva, principalmente aquelas nas quais ele é o centro de todo processo de aprendizagem, ele não está desempenhando seu papel.

Relato 1:

Entretanto, às vezes é difícil compreender a matéria totalmente sem o **método tradicional** - com o professor escrevendo toda a matéria na lousa

Relato 4:

É mais dinâmico e mais fácil, mas nada substitui **uma aula "ao vivo"** em que podemos tirar nossas dúvidas no mesmo instante.

Relato 9:

Na minha opinião ambos metodos são eficazes, o fato de misturar video e filmes é muito interessante pois sai de uma aula "padrão" e acaba chamando a atenção e despertando a curiosidade no aluno, mas também acho que alguns assuntos ficam mais faceis de serem entendidos **em uma aula "normal"** pois exigem mais atenção e mais detalhes, deixando assim o metodo de pesquisa e videos somente caso existam duvidas

Relato 10:

Em discordância com meus colegas, eu diria que o método é nada eficaz, ao menos, não por meio do Schoology; usar vídeos e o auxílio da internet, tem por ideia soar de grande ajuda, e deveria! Contudo, se faz apenas se apresentado pelo professor, em sala de aula, com comentários, **havendo**, portanto, **de fato uma aula**, entretanto, não é o que tem havido.

Conclusão

Na Análise de Discurso Francesa, a memória e o esquecimento desempenham papel fundamental na formação discursiva. Enquanto validamos nossos dizeres com evidências do pré-construído, “O pré-construído remete assim às evidências pelas quais o sujeito se vê atribuir os objetos de seu discurso: ‘o que cada um sabe’ e simultaneamente ‘o que cada um pode ver’ em uma dada situação.” (COURTINE, 2009, p. 74), temos a ilusão que produzimos um discurso que nos pertence.

Essa ilusão é da ordem do esquecimento,

Ao falarmos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro. [...] Este “esquecimento” produz em nós a impressão da realidade do pensamento. Essa impressão, que é denominada ilusão referencial, nos faz acreditar que há uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo, de tal modo que pensamos que o que dizemos só pode ser dito com aquelas palavras e não outras, que só pode ser assim. Ela estabelece uma relação

“natural” entre a palavra e a coisa. Mas este é um esquecimento parcial, semi-consciente e muitas vezes voltamos sobre ele, recorremos a esta margem de família parafrásticas, para melhor especificar o que dizemos. (ORLANDI, 2009, p.35)

Ao indicar procedimentos pedagógicos típicos da aula tradicional, os alunos apontam em seu discurso a retomada de famílias parafrásticas para justificar aquilo que eles entendem como o papel da escola, do professor e da sala de aula.

O discurso do corpo discente é construído por meio da sua própria experiência dentro do ambiente escolar, isso mostra que ele tende a reproduzir as práticas que está habituado a experimentar e não necessariamente aquelas que seriam mais eficazes.

Porém, a mudança de paradigma não é só da ordem pedagógica. Ela também desestabiliza aquilo que é sedimentado pela história e pelo interdiscurso “que fornece, por assim dizer a matéria-prima na qual o sujeito se constitui como 'sujeito falante'." (PÊCHEUX, 1995, p.167)

A resistência dos alunos e o estranhamento com o método proposto podem ser lidos como um questionamento do próprio aluno na posição *sujeito locutor*.

Temos assim a imagem da posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim?) mas também da posição sujeito interlocutor (quem é ele para falar assim, ou para que eu lhe fale assim?), e também a do objeto do discurso (do que estou lhe falando, do que ele fala?). É pois todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras. E se fazemos intervir a antecipação, este jogo fica ainda mais complexo pois incluirá: a imagem que o interlocutor faz da imagem que ele faz do objeto do discurso e assim por diante. Na relação discursiva, são as imagens que constituem as diferentes posições. [...] É assim que as condições de produção estão presentes nos processos de identificação dos sujeitos trabalhados nos discursos. E as identidades resultam desses processos de identificação, em que o imaginário tem sua eficácia. (ORLANDI, 2009, p.40)

A mudança das regras, nesse jogo imaginário, desestabiliza a posição que o discente ocupa. Se antes ele era apenas coadjuvante no processo de aprendizagem, agora precisará repensar sua passividade e com isso seu lugar na produção do discurso.

E a validação desse novo discurso no meio escolar não é apenas uma questão tecnológica. É preciso toda uma construção ideológica que crie um ambiente propício para propagar práticas de formas mais naturalizadas.

Essa necessidade de mudança vem de uma demanda do mercado, descrita nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio*:

A evolução tecnológica e as lutas sociais têm modificado as relações no mundo do trabalho. Devido a essas tensões, atualmente não se admite mais a existência de trabalhadores que desempenhem apenas funções mecânicas. O uso de tecnologias de comunicação e informação tem transformado o trabalho em algo menos sólido. (BRASIL, 2013, p. 207)

A lógica apresentada nas *Diretrizes* aponta para um trabalhador que desenvolva novas competências e que deveria ser instruído e desafiado na Escola.

Entretanto, se compararmos as modificações do mundo do trabalho com as mudanças escolares, veremos que a segunda ainda conserva aspectos do início do século XVIII – carteiras enfileiradas, professores detentores do saber, estudantes pouco participativos – enquanto o mercado de trabalho anseia pelo funcionário do futuro.

Valente (2014) lembra que

a sala de aula tradicional é um subproduto do industrialismo, idealizada na concepção da linha de montagem (VALENTE, 2007) e com propósito de treinar os alunos segundo as conformidades do modelo industrial. Como observado por Davidson (2011), independente do conteúdo a ser trabalhado na sala de aula, a maneira como isso acontece tem como objetivo construir uma prática disciplinar voltada para a fábrica ou empresa, que mais tarde poderá contratar seus graduados. Considerando que o modelo industrial está sendo gradativamente

substituído pelo modelo de produção e de serviço baseado na economia do conhecimento, diversos órgãos como Unesco (2009) e mesmo os PCNs (BRASIL, 1998) têm proposto métodos de ensino alternativos, explorando a colaboração, a exploração, a investigação, o fazer, mais adequados para a idade pós-industrial. (VALENTE, 2014, p. 81)

Os alunos que clamam por *aulas tradicionais* ainda estão condicionados a reproduzir essa concepção da linha de montagem, sem perceber que o ambiente escolar está prestes a passar por grandes alterações para atender uma sociedade cuja economia vem do conhecimento e não só da produção.

Existem esforços de diversas ordens para que as Tecnologias Digitais se tornem parte integrante daquilo que entendemos por aula. É possível observar editoras investindo massivamente para migrar seu conteúdo para espaços virtuais e oferecem cada vez mais novas ferramentas para sala de aula, além de iniciativas do próprio Governo Federal⁶ que levam computadores e tablets para salas de aula.

Entretanto, é preciso ressaltar que não existe neutralidade dentro do discurso e que a mudança de paradigma, seja ela qual for, obedece certos interesses. Com isso, cabe aos docentes refletirem de forma crítica sobre sua prática, principalmente quanto a adoção de TDIC, e aos discentes se questionarem sobre seu papel dentro dessa transformação.

Bibliografia:

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Lisboa: Presença 1970

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Carlos : EdUFSCar, 2009

⁶ <http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca> acessado em 30 de out. de 15 e <http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-tablets> acessado em 30 de outubro de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1983

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1996

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. **Educação bancária: Uma questão filosófica de aprendizagem**. Revista Educação e Cultura Contemporânea,

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise De Discurso: Princípios e Procedimentos**. 8. Ed. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução Eni p. Orlandi. 5ª ed. Campinas: Pontes, 2008.

_____. **Semântica e Discurso**. Uma crítica à Afirmação do Óbvio. Tradução Eni p. Orlandi. 2ª ed. Campinas: UNICAMP, 1995.

VALENTE, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala invertida**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR