

QUESTÕES SOBRE “LINGUAGENS, CÓDIGOS E NOVAS TECNOLOGIAS” NO YOUTUBE

Carla Barbosa MOREIRA¹
Juciele Pereira DIAS²

RESUMO

Tendo como premissa que as novas relações sociais na rede eletrônica (Facebook, Youtube, Whatszap) também se configuram como modo de circulação de políticas linguísticas e de saberes sobre as mesmas, o objetivo deste trabalho é compreender o funcionamento de um espaço de discussão constituído por diferentes leituras sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), especificamente no que se refere às questões sobre “Linguagens, Códigos e Tecnologias” em circulação na rede de compartilhamento de vídeos do Youtube. Para a análise trazemos a questão das políticas linguísticas em documentos oficiais que regem a língua portuguesa em relação ao discurso dos professores, da mídia impressa e eletrônica e dos instrumentos linguísticos de ensino (gramáticas), bem como recortes de videoaulas que circulam no *Youtube* para “preparação” de “Vestibulandos Digitais” (VD) do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no Brasil. Por estes vídeos, buscamos compreender como se produz, nesse espaço digital, um discurso de suposta autoridade de transmissão de um saber mediador – e que se pretende representativo de competências e habilidades para conduzir o candidato ao “acerto” - entre os discursos do PCNEM e o das provas do ENEM.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso, Tecnologia, Enem, Língua Portuguesa.

1. Introdução

Na contemporaneidade, a questão das tecnologias vem se presentificando no nosso cotidiano, em práticas sociais atravessadas pelo uso de aparelhos de celulares, de

1 Docente do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, Unidade Contagem, atuando no Departamento de Formação Geral. Endereço de correspondência: Antonio Chaga Diniz, 655. Cidade Industrial, Contagem – Minas Gerais – Brasil. CEP: 32210-160. Email: carlabmor@gmail.com.

2 Pesquisadora do Laboratório Arquivos do Sujeito (LAS), na Universidade Federal Fluminense (UFF). Pós-doutoranda com financiamento da CAPES-PNPD Institucional. Endereço de correspondência: Benjamin Constante, 43. Apto 402. Bairro: Glória. Rio de Janeiro-RJ-Brasil. CEP: 20241-150. Email: juciele dias@gmail.com.

relógios, de televisões e essas práticas cada vez mais demandam por interpretação (Orlandi, 2000) sobre os modos como os sujeitos, na/pela língua, se posicionam frente às constantes inovações. A proposta deste trabalho partiu de resultados de uma pesquisa sobre os modos como os jovens hoje se relacionam com a lei simbólica, em uma sociedade que cada vez mais se organiza em redes, desenvolvida no projeto de pós-doutorado *O brasileiro hoje: língua, cultura e novas relações sociais*, supervisionado por Bethania Mariani, na Universidade Federal Fluminense.

Desse projeto, tivemos algumas ramificações de pesquisa, dentre as quais, propomo-nos a analisar como as políticas linguísticas para a promoção e difusão da Língua Portuguesa definem diretrizes e metas para o ensino-aprendizagem nas escolas, assim como as maneiras com que essas diretrizes estão sendo interpretadas na mídia eletrônica audiovisual, por canais do site de compartilhamento de vídeos, o *Youtube*.

Considerando a problemática da midiatização das políticas de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no espaço digital, consideramos que as relações *sujeito, políticas de língua(gem) e tecnologia* são sustentadas em um imaginário sobre a língua do Brasil que vem se atualizando nos manuais de ensino dessa língua. Imaginário esse que se propaga por uma memória de colonização linguística (Mariani, 2004), repetindo um pré-construído de que a *gramática é falar e escrever corretamente*, no qual a noção de Língua Portuguesa e de Manual de Gramática se (con)fundem (Dias, 2012).

Para a análise trazemos a questão das políticas linguísticas em documentos oficiais que regem a língua portuguesa em relação ao discurso dos professores, da mídia impressa e eletrônica e dos instrumentos linguísticos de ensino (gramáticas). Com esta proposta, incluímos uma análise de videoaulas que circulam no *Youtube* para “preparação” de “Vestibulandos Digitais” (VD) do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no Brasil. Por estes vídeos, buscamos compreender como se produz, nesse espaço digital, um discurso de suposta autoridade de transmissão de um saber mediador – e que se pretende representativo de competências e habilidades para conduzir o candidato ao “acerto” - entre os discursos do PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e o das provas do ENEM.

2. Discurso, tecnologia e políticas de língua(gem)

A Análise do Discurso, perspectiva teórico-metodológica a qual filiamos este trabalho, foi fundada por Michel Pêcheux, a partir da publicação de *Análise Automática do Discurso*, em 1969. Pêcheux (1969), salienta que até o desenvolvimento da ciência Linguística naquela época, o estudo da língua era confundido com o estudo de textos norteados por questões como: *de que fala este texto? Este texto está em conformidade com as normas da língua na qual ele se apresenta? O que o autor quis dizer?.* Com a proposta teórica de Ferdinand de Saussure, ao definir língua como forma, ou seja, um sistema independente de sua função, Pêcheux (1969, p. 62) propõe que o texto em si não funciona, o que funciona é “a língua, isto é, um conjunto de sistemas que autorizam combinações e substituições reguladas por elementos definidos, cujos mecanismos colocados em causa são de dimensão inferior ao texto”. A língua para Pêcheux (1975) é a materialidade do discurso, com o qual ela estabelece uma relação não dicotômica.

Para constituir essa teoria, Pêcheux (1969) descreve os elementos pertencentes às condições de produção do discurso, definido discurso como efeito de sentidos entre interlocutores. Diferente do esquema reacional (estímulo-resposta) das teorias psicológicas comportamentalistas e também diferente do esquema informacional das teorias da comunicação (emissor-mensagem-receptor), Pêcheux (1969) coloca que o termo discurso não trata necessariamente de uma transmissão de informação entre um emissor (ponto A) e um receptor (ponto B), mas, de um modo mais geral, o discurso implica em um efeito de sentidos entre os pontos A e B.

Fica bem claro, já de início, que os elementos A e B designam algo diferente da presença física de organismos humanos individuais. Se o que dissemos antes faz sentido, resulta, pois, dele que A e B designam lugares determinados na estrutura de uma formação social, lugares dos quais a sociologia pode descrever o feixe de traços objetivos característicos: assim, por exemplo, no interior da esfera de produção econômica, os lugares do “patrão” (diretor, chefe de empresa), do funcionário de repartição, do contramestre, do operário, são marcadas por propriedades diferenciais determináveis (Pêcheux, 1969:82).

Os lugares de A e de B na estrutura de uma formação social não são lugares físicos e sim lugares marcados por diferenças representadas nos processos discursivos que estão em jogo pelo funcionamento de uma série de formações imaginárias. De acordo com Pêcheux (1969, p. 82), são “as formações imaginárias que designam o lugar

que A e B atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. Os estudos discursivos, no Brasil, são desenvolvidos por Eni Orlandi, tomando por base a noção de discurso de Michel Pêcheux, dedica-se à discussão sobre o discurso pedagógico e considera-o em três possíveis modos de funcionamento: o discurso *lúdico*, o discurso *polêmico* e o discurso *autoritário*. Essas distinções têm por base o objeto do discurso (referente) e os interlocutores (participantes) e seus funcionamentos se dão por dois processos discursivos – paráfrase e polissemia – definidores da tensão que produz o texto (Orlandi, 2011:15). Essa tensão é atualizada na e pela linguagem, bem como é a linguagem que media a relação entre as imagens que os interlocutores fazem de si e do outro, bem como as imagens acerca do objeto do discurso no mundo.

Considerando os processos discursivos e as formações imaginárias atravessados pela linguagem e pela definição do discurso polêmico Orlandi (2011:15), teríamos uma possível não entrada do aluno na posição de interlocutor ao tentar dominar o objeto do discurso, pois, na polêmica se “mantém a presença do seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma *direção*” (Orlandi, 2011:15). Nas tentativas de dominação do objeto do discurso, o participante relaciona-se com uma imagem produzida na tentativa de colocá-la em evidência sobre as demais. O discurso polêmico é um espaço de disputas em que a relação com o sentido se dá pelo controle da polissemia.

Enquanto que no discurso lúdico o objeto é reduzido a coisa e no discurso polêmico há uma tentativa de posse do objeto, no discurso autoritário o objeto está ocultado pelo dizer ou silenciado. De um modo geral, segundo Orlandi (2011), o discurso pedagógico (DP) se insere no discurso do tipo autoritário, em que a polissemia é contida e pode ser definido da seguinte forma:

o DP aparece como discurso do poder, isto é, como em R. Barthes, o discurso que cria a noção de erro e, portanto, o sentimento de culpa, falando, nesse discurso, uma voz segura e auto-suficiente. A estratégia, a posição final, aparece como o esmagamento do outro. Nesse sentido poderíamos dizer que *A ensina B = A influencia B* (Orlandi, 2011:17).

O ensino se atualiza no discurso pedagógico por relações hierárquicas de poder, em que o sentido se produz como unívoco, contido no lugar de representação de A como sujeito do suposto saber. Há uma política de ensino pautada em um exercício hierárquico de poder da metrópole sobre a colônia se dá pela produção de um discurso

autoritário e pela imposição de noção de erro na memória do país colonizado. Junto aos sentidos de legitimação da língua portuguesa como oficial e obrigatória no Brasil são produzidos os sentidos de que só pela gramática é possível de não se errar na nossa língua (Dias, 2012).

Na contemporaneidade, os modos de ensino da gramática estão sendo reformulados em manuais didáticos, cursos na televisão, cursinhos pré-vestibulares e mais recente as videoaulas no espaço digital, ou seja, na Internet. Considerando as mudanças no sistema de seleção para ingresso no ensino superior brasileiro, em que cada vez mais universidades vem adotando o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), nossa proposta para este trabalho é compreender como e o que é compartilhado pelo site do Youtube. Dito de outro modo, interessa-nos, particularmente, o modo como as videoaulas de *Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias* estocadas no Youtube põem em circulação saberes que se autorizam representativos das políticas linguísticas. Nesse sentido, tomamos as competências e habilidades constantes de documentos oficiais do ENEM como eixo norteador para analisar as tensões que se materializam no discurso desses professores. Desse modo, ressaltamos que a LDB/Resolução nº 03/98 definem conhecimentos que as disciplinas recortam e as competências e habilidades a partir de três áreas - *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias* – trabalhadas em uma perspectiva interdisciplinar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, cuja base legal está na reformulação curricular do Ensino Médio a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96, principalmente no que se refere ao “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (PCN, 1997) imprimiram mudanças significativas nas políticas de ensino de língua a partir da discussão que propuseram acerca do aprendizado de Língua Portuguesa a partir de seu objeto de conhecimento – a língua que se fala fora da escola - , com o objetivo de inserir o aluno no processo ensino-aprendizagem enquanto sujeito de língua(s), pela redefinição dos sentidos de língua portuguesa.

Pode-se considerar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa na escola como resultantes da articulação de três variáveis: o aluno, a língua e o ensino. O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, o objeto de conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos

escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (Brasil, PCN, 1997:25).

A partir dessa reconfiguração no processo, enquanto professores de língua, nos empenhamos e/ou assistimos, em certa medida - à desestabilização do valor atribuído a uma língua portuguesa até então legitimada na escola, cuja memória de colonização linguística confinava os saberes sobre língua ao falar e escrever corretamente conforme a gramática, e a uma reconstrução práticas de ensino coerentes com esta perspectiva em que há sujeito e há língua; em que há sujeito de línguas. Contudo, assistimos também a um deslocamento das relações saber-poder nas aulas de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Mas é preciso abrir um espaço também para problematizar a relação entre sujeitos neste espaço videoaula; a mediação que consta dos PCN's tem foco no professor. Por isso, tomamos o modo como imaginários e tensões se materializam em seu discurso.

Em relação às políticas de ensino, o governo federal brasileiro, através do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), elaborou o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Instituído, em 2009, como um dos testes que compõem as avaliações diagnósticas, este exame de seleção de ingresso ao ensino superior também pode atestar a suficiência para conclusão do ensino médio. Enquanto instrumento de medida e análise de resultados, concentra-se no desempenho dos participantes no processo educacional em desenvolvimento (Brasil, INEP, 2012).

De acordo com INEP (*ibidem*), Competência:

é a capacidade de mobilização de recursos cognitivos, socioafetivos ou psicomotores, estruturados em rede, com vistas a estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas para resolver, encaminhar e enfrentar situações complexas (Brasil, INEP, 2012:8).

Nesta perspectiva, a proposta do INEP com o ENEM é avaliar os aspectos cognitivos envolvidos para que os participantes, ou (VD) enfrentem situações complexas a partir de habilidades adquiridas no plano imediato do “saber fazer” (Brasil, INEP, 2012). Em uma avaliação, um item contextualizado pretende transportar *o participante do teste* para uma situação normalmente *vivenciada por ele no dia a dia*, e que, no item, pode se materializar ou não em uma situação hipotética (Brasil, INEP,

2012:9, grifo nosso). Através do confronto de situações-problema, que se apresentaria como um desafio, o participante seria instigado a tomar decisões através de um *trabalho intelectual* capaz de mobilizar *seus recursos cognitivos e operações mentais* (*ibidem*, grifo nosso).

3. Perspectiva teórico-metodológica

Buscamos descrever sinteticamente alguns aspectos dos documentos oficiais que se constituem como um eixo nodal na produção das tensões nos discursos dos professores por considerarmos que estão implicados com a questão da ética no trabalho de significação. Orlandi (2001) traz essa questão para as pesquisas linguísticas que se comprometem com a relação língua, sujeito e Estado. Para este estudo, mobilizamos esse conceito na seguinte especificidade: a produção de imaginários acerca do saber que o ENEM espera que o aluno tenha sobre a língua no discurso do professor de videoaulas de LCT no Youtube.

Para o desenvolvimento da análise, filiamo-nos à perspectiva teórica da Análise de Discurso e com esse gesto assumimos uma posição ética e política, uma posição de responsabilidade de compreender os efeitos de sentido produzidos nesses discursos, que estão em circulação na mídia eletrônica audiovisual e com grande audiência (Orlandi, 1996, 2002). O conhecimento, nesse estudo, é tomado como discurso em análise e, apesar de a organização textual produzir um efeito de unidade com introdução/desenvolvimento/conclusiva, em nosso gesto de leitura a teoria e a análise se constituem uma em relação a outra, em um batimento entre descrição e interpretação sobre esse suposto saber em circulação no *Youtube*. Projetado para funcionar como instrumento mediador da relação entre aluno e política linguística/PCN/ENEM se configura como um gesto de interpretação do professor das videoaulas sobre as competências e habilidades a serem empenhadas pelo aluno na prova.

Assim, na prática de ensino de Língua Portuguesa através do Youtube, o professor é colocado como o sujeito do suposto saber requerido pelo ENEM. Sobre esse lugar mediador, em que a interação entre sujeitos não se estabelece, tomamos em reflexão o que Orlandi (*ibidem*, p. 49) sustenta de Pêcheux (1990), autorizando-nos a empenhar os questionamentos que aqui apresentamos: “em face das interpretações sem

margens nas quais o intérprete se coloca como um ponto absoluto, sem outro nem real, trata-se aí de uma questão de ética e política: uma questão de responsabilidade, ao mesmo tempo em que ressalta, que não há identificação plenamente bem sucedida.

Os documentos a interpretar, nesse sentido, se inscrevem em filiações e não são produtos de aprendizagem. Dito de outro modo, “as coisas-a-saber” coexistem com objetos a propósito dos quais ninguém pode estar seguro de “saber do que se fala” (Pêcheux, 1990). O que está aí vinculado de forma constitutiva é a ética e o político nos gestos de interpretação, que excluem o sujeito dos processos de identificação pela linguagem e pela história; o VD e seus próprios gestos de interpretação e produção de certos sentidos, portanto.

Para o desenvolvimento desta análise, realizamos uma busca no site do Youtube a partir da denominação ‘ENEM Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias’. Dentre os vídeos que obtivemos, selecionamos os três com maior audiência, ou seja, com mais visualizações e fizemos a transcrição desses vídeos. Em site como o do Youtube, cada vez mais temos novas práticas discursivas materializando diferentes maneiras de se produzir sentidos pelas ferramentas de compartilhamento. O discurso audiovisual, em que constam um número imenso de visualizações, que imagens produzidas pelo sujeito na posição de autor(idade) do saber sobre a LTC estão em tensão com as imagens do sujeito leitor, nesse caso, podendo ser o aluno ou mesmo outro professor? Há um compartilhamento de qual imaginário sobre o saber?

Partindo de um esquema proposto por Orlandi (2011) sobre a comunicação pedagógica, temos:

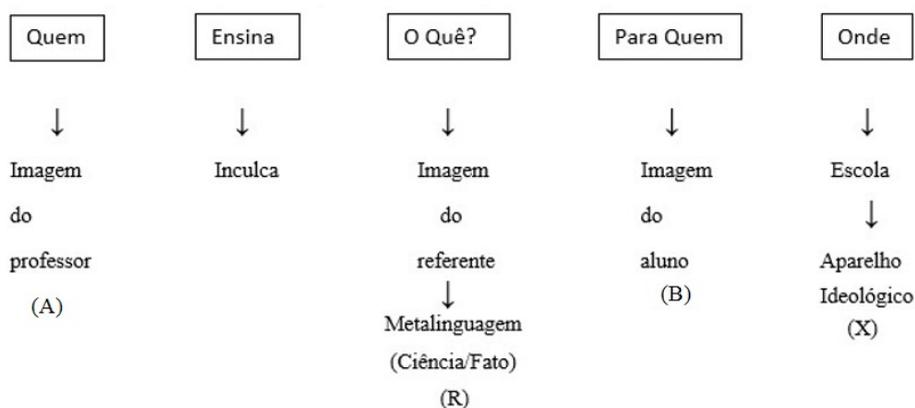


Figura 1: A ensina R a B em X. Fonte: Orlandi (2011:16)

Considerando a técnica das imagens (formações imaginárias) de Pêcheux (1969), em que o discurso pedagógico é dominante, temos uma imagem do professor (A) que pergunta sobre um objeto do discurso, ou seja, uma imagem do referente (R). A

pergunta é dirigida a uma imagem do aluno (B) em um espaço institucional que é um aparelho ideológico do Estado, a Escola (X). No caso de um vídeo, temos outro funcionamento e diante das condições de produção do discurso dos pré-Enem, questionamos quais formações imaginárias funcionam nesse espaço que não é mais o da escola, e sim o espaço digital, da mídia.

4. Análise dos comentários sobre linguagem e tecnologia em video-aulas do youtube

As videoaulas foram produzidas para VD, ou seja, os que têm acesso ao Youtube. Normalmente, as aulas se apresentam por temas, de forma fragmentada e com indicação de título/abordagem do conteúdo. Essas condições de produção do discurso, que se limitam ainda às políticas linguísticas instituídas para o ENEM, orientaram o próprio procedimento de seleção dos vídeos analisados, quer seja, a partir dos termos-chave ‘Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias ENEM’. Além disso, eles apareceram, durante o tempo de pesquisa, entre os primeiros no sistema de busca considerando-se os termos-chave. O nome do curso e/ou professores foram preservados aqui na análise, mas constam nos links indicados. Os três vídeos foram acessados durante o mês de maio e junho/2015.

A videoaula 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=pXFAM26yMYk>) foi postado em 21 de agosto de 2012. Apresenta-se como parte de um Curso e, na abertura, faz referência ao TCI: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias. Contudo, traz a indicação ‘Língua Portuguesa’. O vídeo tem 30.015 visualizações, 234 avaliações positivas, 10 avaliações negativas e tem duração de 22 minutos e 18 segundos. Ressaltamos que o número de visualizações não corresponde ao número de pessoas que o acessara, já que uma mesma pessoa pode visualizá-lo várias vezes. Ao discurso constante dessa videoaula nos referiremos como Prof. 1.

A videoaula 2 (<https://www.youtube.com/watch?v=FMqNMDbriHM>) foi postada em 06 de maio de 2015. Apresenta-se como parte de um Curso e, na abertura, faz referência ao Curso para o ENEM – AULA 2 - Linguagem, Códigos e suas Tecnologias - Gramática. Não há disponibilidade da contagem do número de visualizações, mas é possível observar os números de 46 avaliações positivas e 1 avaliação negativa. Tem

duração de duração de 33 minutos e 54 segundos. Ao discurso constante dessa videoaula nos referiremos como Prof. 2.

A videoaula 3 (https://www.youtube.com/watch?v=MxUwhqY_beg) foi postada em 15 de agosto de 2012. Apresenta-se como parte de um Curso e, na abertura, tem a seguinte indicação: Língua Portuguesa Língua e Linguagem - Resumo para o ENEM: Português I. Teve 54.950 visualizações, 286 avaliações positivas e 714 avaliações negativas. Tem duração de duração de 3 minutos e 42 segundos. Ao discurso constante dessa videoaula nos referiremos como Prof. 3.

Em uma primeira leitura de dessuperficialização do discurso, centramos na questão da repetição da ideia do que eles querem nas provas, seguido de comentários sobre como pensar a língua. Passamos, assim, à análise da materialidade linguística, em que importa compreender o modo como o discurso – o objeto discursivo - é produzido ou a fim de se desfazer os efeitos da ilusão de que existe um único modo de dizer.

Trabalha-se, portanto, as relações parafrásticas, as sinonímias, a relação do dizer com o não-dizer – para que se compreenda o processo discursivo, no qual cabem os seguintes questionamentos: quais as filiações de sentido? Em que rede de memória eles se filiam? Como são materializadas as relações de poder? A seguir, apresentamos as famílias parafrásticas – organizadas em Grupos temáticos – que correspondem às imagens produzidas no discurso dos professores que ministraram as videoaulas 1, 2 e 3, representadas, respectivamente, pelos professores assim indicados: Prof. 1, Prof. 2, Prof. 3.

Grupo 1: Referência aos documentos oficiais/competências e habilidades

Como exposto na primeira parte deste texto, as políticas linguísticas que importam para esta análise estão referenciadas nos PCN's e nas diretrizes para o ENEM (Brasil, INEP, 2012), no que diz respeito, especialmente, às matrizes cognitivas, competências e habilidades para a prova de LCT. As referências ao MEC, às matrizes cognitivas, às competências e habilidades requeridas pelo ENEM são discursivizadas, quase que em sua totalidade, pelo Prof. 1.

Sd.1.1- Você sabe que o ENEM, ele nasceu em 1998, e desde então todos os temas de redação, porque assim é a parte do documento do Ministério da

Educação, toda prova de redação de noventa e oito pra cá, foi **pautada, a partir** dos chamados temas transversais. (Prof. 1)

Sd.1.2- **Você sabe** que das cento e oitenta questões divididas em áreas de: ciências da natureza, ciências exatas, ciências humanas e linguagem, códigos e suas tecnologias, essas cento e oitenta **questões são gestadas a partir de um documento que traz as chamadas matrizes, com as competências e habilidades** que nada mais são na verdade nada mais do que aquelas ideias que vão nortear a origem e o espírito da sua prova. (Prof. 1)

Sd.1.3- **Veja, dentro do documento liberado pelo Ministério da Educação, com as matrizes de referências que orientam esta prova no nosso caso de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, a competência um e a competência nove, tratam de um mesmo elemento.** (Prof. 1)

Sd. 1.4- **Eu vou pedir que você preste atenção comigo porque eu vou acompanhar com você, vou ler com você, qual é a competência número um que está em jogo então, e que vai mover aí, o espírito de muitas questões que você vai resolver** nesta prova. (Prof. 1)

Sd 1.5- **Se nós pararmos e prestarmos atenção, no nome, na nomenclatura que leva essa prova, já nos deixa bem clara a noção que vai permear, na verdade, a matriz de referência do ENEM, e todas as habilidades que vestem a nossa prova.** (Prof. 3)

Neste primeiro grupo, foram regularizadas referências a órgãos ou instâncias institucionais que funcionam como autoridade que legitima a interpretação dos professores quanto à confecção da prova e suas questões. Assim, o *Ministério da Educação, ENEM, um documento, matriz de referência do ENEM, competências e habilidades*, vão *pautar, gestar, orientar, permear, pontuar, mover, vestir* a prova, o que estabelece uma relação de dependência entre os documentos e ‘o’ saber necessário para resolvê-la. Portanto, o professor que se inscreve nesta posição se pauta nos documentos oficiais e produz uma – entre outras – imagem de que sabe como a prova é elaborada, gestada, configurada.

Esta prova - ainda que os documentos oficiais tenham reconfigurado os saberes que a constituem, a partir de uma perspectiva interdisciplinar - ainda é nomeada pelos professores 1, 2 e 3 como ‘Língua Portuguesa’, como podemos compreender na análise do Grupo 2.

Grupo 2: Interpretação das competências e o saber prestigiado

No discurso dos professores, compreendemos que, a partir das competências interpretadas pelo professor, sua aula será delineada a partir do conteúdo. Seu gesto de interpretação do saber que o ENEM quer exclui a relação do outro – o VD com a língua. O saber do professor é tão-somente transmitido em um único sentido, do suposto professor ao VD ou aluno. Ele explica as competências 1 e 9 a fim de tentar explicar o que o ENEM quer que seja dito/respondido/pensado pelo VD, sem colocar em cena uma prática do aluno em relação ao objeto de conhecimento, a Língua Portuguesa.

*Sd 2.1- Veja lá então que a **competência número um pede**, enfoca, que você **saiba aplicar**, as Tecnologias da Comunicação e Informação, este é o motivo da aula de hoje, o assunto da aula de hoje, na escola, no trabalho, na sua vida.. (Prof. 1)*

*Sd 2.2- Veja que a **competência número nove**, é uma competência mais ampla que vai **pedir** aí um trabalho mais profundo em relação *ao que pode tocar e ao que pode **significar** as chamadas Tecnologias de Comunicação e Informação.* (Prof. 1)*

*Sd 2.3- Nunca deixe de lado a **idéia que existe por trás do ENEM**, existe um discurso existe uma ideia de que nós estamos aqui não só fazendo uma prova, mas fazendo uma prova para formar cidadãos, cidadãos que entendam onde estão e porque estão aqui.* (Prof. 1)

Assim, o tema da aula é definido pelas competências 1 e 9, e os verbos *saber aplicar*, *pedir* (sd 2.1) e *significar* (sd 2.2) materializam o que o VD deve saber-fazer em relação ao tema-conteúdo da aula ‘Tecnologias da Comunicação e da Informação’. Nesta posição o sujeito interpreta a competência produzindo um imaginário de que existe uma *ideia por trás* do ENEM (sd 2.3) que funciona como um saber decifrado pelo professor e compartilhado pela videoaula.

As competências 9, em especial, indicam que o candidato deve entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das Tecnologias da Comunicação e da Informação na sua vida pessoal e social. Contudo, o que se materializa no discurso são diferentes modos de o professor assumir a posição do aluno neste fazer-saber, já que é ele – e não o aluno – quem irá, enfim, atribuir significado, compreender os usos, a função e os efeitos das TCI. É o que compreendemos do Grupo 2.

Grupo 3: Gestos de interpretação do professor: o saber evidente

Sd 3.1- Bem, o que seriam então as Tecnologias da Comunicação e Informação que marcam nosso encontro, nossa conversa de hoje? Elas se referem a todo um aparado tecnológico, cibernético, digital midiático, que dos anos noventa para cá, mudaram afeição do mundo de uma forma muito rápida muito intensa. (Prof. 1)

*Sd 3.2- E a ideia fundamental das tecnologias da informação da comunicação seria no primeiro momento **facilitar a vida humana**. Mudar a relação do homem com o homem, mudar a relação do homem com o trabalho, portanto, fazer com o que o homem vivesse num mundo melhor. (Prof. 1)*

*Sd 3.3- Esta é uma das **consequências**, um dos impactos primeiros das tecnologias da comunicação e informação. (Prof. 1)*

*Sd 3.4- **Uma outra consequência**, um outro impacto, é justamente a diluição da distância entre as pessoas, entre os países, entre os povos, os anos noventa, veja, em termos históricos isso não é nada grandioso. (Prof. 1)*

*Sd 3.5- Este é um dos **impactos**, é uma das **consequências** também das TCI a despeito de toda sedução de todo aspecto lúdico, de toda essa parafernália de telefone, games, computadores, pen-drives, possa trazer. (Prof. 1)*

O conceito de TCI, materializado no discurso pelos verbos ‘seriam/se referem’, é fornecido pelo professor como um saber que se deve apropriar, assim como a função das TCI também é materializada pelo verbo **facilitar**. De acordo com o PNC’s (1997), a revolução tecnológica da informatização cria novas formas de socialização, processos de produção e novas definições de identidade individual e coletiva. Enfatizamos, nesse sentido, que as habilidades são interpretadas pelo Prof.1 com o fim de fazer pelo VD o que as habilidades pedem que este faça: *identificar pela análise, relacionar, reconhecer, entender*.

O professor parte da noção de TCI e se coloca no lugar do VD, fazendo por ele o trabalho singular da relação sujeito-língua, que passa pela problematização do tema com base na realidade em que vive. A aula se afirma assim um processo de transmissão do saber do professor, do que ele identifica, analisa, relaciona, reconhece entende. Além disso, é preciso considerar que o VD também não tem nenhum espaço no processo. Nos comentários para estes vídeos, não há respostas dos professores. A relação entre professor e VD não se estabelece nem após a aula audiovisual publicada no Youtube. Basta, portanto, que este recepte o saber do professor.

Nesta mesma perspectiva, esta posição discursiva em que se inscreve o Prof. 1 vai determinar e indicar *o quê* o VD deve saber. Desconstrói-se, portanto, os gestos de interpretação do aluno potencializados nas competências do ENEM, já que os saberes sobre as TCI estão materializados no discurso do professor a partir de sua própria interpretação; ‘o’ saber transparente, evidente, tomado como verdade.

Sd 3.6 - Mas o fato é que a gente é, a toda hora, entendeu, vítima, ente aspas, desse impacto. Veja quais são, na verdade, os efeitos fundamentais, das tecnologias da comunicação e informação na vida humana hoje: (Prof. 1)

Sd 3.7- O mais óbvio, o primeiro é: uma informação intensa, maciça, constante de informação, é informação para tudo que é lado, é informação de todos os lados, chegando a todo momento. (Prof. 1)

Sd 3.8- Quem já viu prova do ENEM sabe que cai assim. É óbvio, gente, e que a resposta dessa questão nada mais seria, quando eles colocaram, era (...). (Prof. 2)

Sd 3.9- (...) isto é evidentemente um novo papel que se agrega a esta capacidade de mobilização das redes sociais, muito além, por exemplo, daqueles eventos tipo flash mobs, uma questão que se coloque como fundamental para que coroe toda esta nossa conversa de hoje.

Nesta família parafrástica, o que pode e deve ser dito está marcado pelo verbo ‘ser’, que produz o efeito de verdade a partir das marcas *na verdade, óbvio*. A relação de referenciação *X evidentemente é/significa Y* impede o deslizamento dos sentidos, ou seja, que o sentido sobre as TCIs possa vir a ser outro que não o fornecido pelo professor como uma verdade. Desse modo, considerando-se que sentido e sujeito se constituem mutuamente no discurso (Pêcheux, 1975), compreendemos que há um impedimento, portanto, do próprio sujeito aluno de significar na/pela língua.

Na sequência discursiva *sd .6*, próprio professor ressalta que estamos inscritos neste processo e sofremos seus impactos, o que pressupõe que os trabalhos de problematização e de compreensão das questões/temáticas em pauta dependem da inscrição de um sujeito que se implica de modo singular neste processo: *a gente é, a toda hora, entendeu, vítima, ente aspas, desse impacto*. De outro lado, o que VD não viveu, o movimento impactante da informatização, pois já se constituiu nesse sistema de circulação das TCIs, é reduzido a um saber transmitido pelo professor que já fez por ele o gesto de interpretação: o impacto e as consequências da tecnologia da educação não se configuram, assim, como questões para a reflexão de um sujeito de/na linguagem, mas como conteúdo e informação. A posição em que o VD comparece no discurso do professor é um lugar do não saber.

Grupo 4: o que cai na prova - saber revelado

No discurso dos três professores comparece a interpretação que eles fazem das habilidades e competências. Eles centram no conteúdo relacionado às Tecnologias da Comunicação e da Informação indicando que há um saber a ser revelado. Mais do que isso, há uma relação de dependência entre o saber já disponibilizado pelo aluno e o que o ENEM vai valorizar, cobrar. *Se* o VD tem o saber, ele *resolve / entende*; a prova. Do mesmo modo, o Prof. 3, que se inscreve em uma mesma posição discursiva, centra-se nos conceitos/conteúdo que o ENEM vai abordar.

4.1- Se você compreendeu isso você resolve tranquilamente a prova do Enem. (Prof. 2)

4.2- E se você entender essa frase você entende a prova do Enem. Nessa frase ele fala o seguinte: Ninguém vai a praia de vestido longo e terno e gravata. E ninguém vai a uma palestra de biquíni e sunga. Assim como o comportamento humano, a língua tem se adequar ao contexto. Certo? Pronto! Você resolveu a prova do Enem! (Prof. 2)

4.3- Agora, é verdade também, que se você souber alguns detalhes, ligados às competências e habilidades que pontuam as questões e também a redação, o exame de redação, vai ficar muito mais fácil você encarar e resolver essas questões na prova. (Prof. 1)

O Prof. 2 se inscreve em uma posição discursiva em que se considera o tema central como Gramática. O saber a ser revelado se produz pelo que deve e não deve ser considerado como Gramática pelo ENEM, já que, em seu discurso contraditório, o Prof. 2 vai intitular sua aula como Gramática. Contudo, ao mesmo tempo diz que o ENEM não cobra Gramática.

4.4 - Vocês aprenderam isso em algum momento da vida. Pois bem isso cai no ENEM? Não. Tá então porque você está fazendo tudo isso se não cai? Porque eu vou te explicar o que cai em relação a isso. Variação Linguística. (Prof. 2)

4.5- Bom, o ENEM não vai perguntar pra você se fixo, a transcrição fonética de fixo, de fixo ne assim, é fixo assim que tem quatro letras e cinco fonemas? Isso aí quem pergunta é vestibular da UEMG. (Prof. 2)

4.6- Que que o ENEM vai cobrar em relação a essa fonética e fonologia? Gente, o ENEM trabalha com a língua falada e com a língua escrita nas suas provas. (Prof. 2)

4.7- Então o ENEM, ele vai trabalhar a fonética e ortografia, trabalhando com vocês o quê? O contexto de tradução.

4.8- Quando ele pergunta assim: **Lógico que o ENEM não vai usar a palavra *semântica***, mas o significado da palavra no texto, **ele** vai estar trabalhando isso. (Prof. 2)

4.9- Então **o ENEM**, **ele vai trabalhar a fonética e ortografia**, trabalhando com vocês o quê? O contexto de tradução.

4.10- Quando ele pergunta assim: **Lógico que o ENEM não vai usar a palavra *semântica***, mas o significado da palavra no texto, **ele** vai estar trabalhando isso. (Prof. 2)

As perguntas possíveis de serem elaboradas pelo ENEM, pela UEMG, ou impossíveis de serem elaboradas, nesta posição discursiva, giram em torno do ‘*como*’ a gramática vai ser cobrada (o ENEM não vai usar a palavra *x*; vou explicar o que cai em relação a isso; o ENEM trabalha com *x*; o ENEM trabalha com *x*; trabalhando com vocês o contexto; o ENEM se baseia em).

Grupo 5: Modos de inscrição-ocupação do lugar do outro: o *nós* discursivo

Neste grupo, é discursivizada uma aula em que o professor toma o lugar do VD. As marcas linguístico-discursivas pronominais *a gente*; *nós*; *nossa* materializam, contudo, não apenas uma ocupação desse lugar, mas, com a análise de Indursky (1997), podemos também compreender em nesta família parafrástica um embaçamento do sujeito do discurso.

Sd 5.5- Olha antes da gente discutir quais poderiam ser então alguns dos aspectos que poderiam ser levantados nas questões, queria te mostrar uma coisa. (Prof.1)

Sd 5.6- Quer dizer, a gente consegue diminuir as distâncias que existem entre as pessoas, entre os povos, entre os países, nesse sentido, muda também nossa relação com o tempo. E que afinal de contas a gente vê as coisas fluindo muito mais rapidamente (...). (Prof. 1)

Compreendemos que *a gente* (sd 5.5) e *queria* (sd5.5), na mesma sequência discursiva, constrói um referencial discursivo que remete tanto a um sujeito composto professor + aluno (*a gente discutir; se 5.5*), quanto ao professor que é quem vai mostrar uma coisa (sd. 5.5) ao aluno e, enfim, é quem vai indicar os aspectos que poderiam ser levantados (sd 5.5), ou seja, não há discussão (sd. 5.5).

Quando consideramos o disposto na competência número 9 mediante o que se materializa no discurso do professor na sd.5, compreendemos que é a competência do

professor que está em jogo: a função e impacto das tecnologias da comunicação e da informação, a problematização, contextualização e reflexão *na sua vida pessoal e social* são determinados pela vivência do professor, que, em um processo de embaçamento do sujeito, ocupa o lugar do VD incitando-o a ***pensar com ele*** (*sd 5.9, sd 5.10*), a ***ver com ele*** (o que ele vê; *sd 5.8*), a ***acompanhá-lo em ‘sua’ reflexão*** e ***ter o bom gosto dele*** (*sd 5.8*).

Sd 5.8- Veja aqui, muito provavelmente o seu pai ouviu Paulinho da viola, a partir de uma mídia como esta aqui, um vinil com cerca de aí no máximo quarenta minutos. Você, se for uma pessoa de bom gosto, já ouviu Paulinho da viola, numa mídia que permite aí setenta e quatro minutos, mais prático, menor, mas que implicava, por exemplo, mudanças com relação ao papel do artista. (Prof. 1)

Sd 5.9- Eu tenho que pensar e começar a pensar, por exemplo, em questões sobre autoria e os suportes que vão veicular as obras de arte. (Prof. 1)

Sd 5.10 - Outros suportes, para música, para mídia, para conhecimento, como por exemplo, a Wikipédia ou wikileaks, quando você pensa num site como wikileaks, que é um site entre aspas de denúncia, de entrega de documentos que são vazados, nós temos aí, interesses políticos, interesses econômicos (...). (Prof. 1)

As marcas linguístico-discursivas que se associam a ***nós/a gente*** produzem um “efeito de sentido performativo” (INDURSKY, 1997, p. 76), que inscreve um aparente modo comum de *ver, pensar, gostar, relacionar*, a socialização, ou mesmo cristalização, do arbítrio.

Considerações finais

Acerca dos discursos analisados, relativos às videoaulas da área de LCT, Códigos e suas Tecnologias na prova do ENEM e compartilhadas no Youtube, ressaltamos uma padronização na relação professor–aluno/VD em que este é impossibilitado de assumir voz no processo, seja pelos comentários deixados no espaço reservado pelos que visualizam os vídeos, mas não respondidos pelos professores, seja pela distância que essa tecnologia normalmente imprime às condições de produção do discurso. O VD também é excluído quando o professor toma o seu lugar ao imaginar as

respostas que eles dariam para suas perguntas; ao dizer o que eles podem e devem pensar, relacionar, enfim, interpretar.

Na análise que empenhamos compreendemos que os efeitos de sentido no discurso dos professores constitui-se tanto pela resistência e mesmo o apagamento de termos como gramática, classificação, regra e de toda prática em torno de uma referência ao saber metalinguístico – que até então se concentraria nas gramáticas e Livros Didáticos – em detrimento de um saber representativo/legitimado pelo professor que afirma ter autoridade para interpretar os documentos oficiais (competências e habilidades), quanto pelo que constrói uma imagem da Gramática do ENEM, do que ele vai cobrar na prova.

Em ambos, O professor, enquanto mediador entre prova e VD, passa a ser o instrumento a que(m) deve recorrer o aluno para que este faça o que deve fazer – como deve fazer - para acertar a questão. Ademais, o professor da videoaula fala a partir de um lugar não-institucional, não precisa/não se implica com a relação com o VD, não responde aos comentários, não faz perguntas das quais espera respostas. Retomando a questão inicial em torno da ética, há um sujeito excluído dos processos de identificação pela linguagem e os sentidos que seriam aí produzidos são interditados.

De tudo, compreendemos que, nas videoaulas de LCT, continua o aluno sem lugar. Nestas práticas, compreendemos, sem que alarde a responsabilidade com o outro, que ainda estamos longe de empenharmos uma postura ética nas relações entre sujeito, Estado e língua, na qual, de fato, seja priorizado o sujeito NA língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. 1997. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 144p.

Dias, Juciele. 2012. *Um gesto de interpretação na história do conhecimento linguístico brasileiro: a definição do nome gramática*. Tese (doutorado). Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Artes e Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, RS.

Indursky, Freda. 1997. *A fala dos quartéis e outras vozes*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.

Mariani, B. 2004. *Colonização linguística: Línguas, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII)*. Campinas, SP: Editora Pontes.

Orlandi, E. 1996. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas, SP: Ed. Pontes.

Orlandi, E. 2000. Um fato, um acontecimento, uma história: ideias linguísticas no Brasil. In: *Relatos*. N. 6. Campinas: UNICAMP.

Orlandi, E. (Org.). 2001. *História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas, SP: Pontes.

Orlandi, E. 2002. *Língua e Conhecimento Linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez.

Orlandi, Eni. 2011. *Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes.

Pêcheux, M. 2009[1975]. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Trad. Eni Orlandi [et al]. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

Pêcheux, M. 1997a[1969]. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: Gadet, Françoise; Hak, Tony. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethânia Mariani [et al.]. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, p. 61-161.

Pêcheux, M. 1990. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Editora Pontes.

