POSICAO DOCENTE E CONSTRUÇÃO DE SABERES - SENTIDOS QUE CIRCULAM NA MÍDIA

Ana Silvia Couto de Abreu
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
anaabreu@ufscar.br

RESUMO

A mídia, digitalizada e hipertextual, ganha novas dimensões sociais. Compreender como isso se materializa foi nosso objetivo, ao analisar o funcionamento da revista impressa *A Escola* e do site *Escola On-line*, trazendo os efeitos desse funcionamento para a área educacional. Filiamo-nos ao domínio teórico-metodológico da Análise de Discurso francesa e brasileira, pondo em destaque aspectos ligados à formulação e à circulação da Revista e do Site, e chegando à compreensão de uma imagem que acaba por se instituir dos docentes e de sua relação com o conhecimento. Os sentidos que circulam, materializados no espaço impresso e no virtual, tendo o efeito de uma divulgação de saberes, colaboram, em princípio, para suscitar novas leituras e buscas – e aí reside sua força, mas na inscrição virtual, a construção de links, enquanto um recurso que pode ser entendido não meramente no âmbito da técnica, mas sim como um recurso discursivo, põe em movimento sentidos que falam de uma ciência como novidade e de um professor como leigo, marcando o incipiente e o simplista na posição do professor, negando sua condição de profissional capaz de conhecimento mais aprofundado. Assim, em termos teóricos, podemos dizer que o efeito de autoria do site *Escola On-line* poderia ser bem menos coincidente com o da Revista *Escola* impressa. Há um forte movimento de domesticação da heterogeneidade discursiva. O apelo tecnológico da nova mídia não é suficiente para transformar a imagem pré-construída do docente. E entendemos que o gesto necessário, de nossa parte, enquanto docentes, é fazermos nossas próprias perguntas, criando espaços de autoria; um gesto que não se dá de forma isolada, sendo permeado por nossa memória discursiva e tocado pelas políticas vigentes.

Palavras-Chave: Discurso, Docente, Mídia

1. ONDE INCIDE NOSSO OLHAR

Compreender o funcionamento da mídia, hoje, implica trazer à reflexão que sentidos circulam e como circulam em uma sociedade que presentifica a informática nos mais diversos espaços / relações sociais – ao conferir um extrato bancário, enviar um e-mail, pesquisar um periódico indexado em uma base de dados, ler uma revista *on-line*, entre tantas outras práticas.

Esse movimento de informatização da sociedade acaba por tocar mesmo aqueles que não têm acesso direto aos instrumentos da informática, já que há um discurso da informática que circula, revelando uma falta.

Fundamentamos nossas considerações nos postulados da Análise de Discurso francesa, compreendendo a linguagem como opaca, não meramente relacionada à sua exterioridade, mas entendendo as condições de produção como constitutivas da linguagem. Procuramos compreender como o discurso significa, sendo esse produzido por um sujeito interpelado pela ideologia e situado na história.

A partir da concepção de tecnologia como uma prática social, no sentido posto por Auroux (1998:321), para quem os instrumentos se situam na trama social, constituindo um só tecido indissoluvelmente tecnossocial, objetivamos compreender como sentidos se materializam em / por instrumentos tecnolinguísticos.

Para isso, tomamos como *corpus* o discurso midiático, sendo nosso recorte de análise o discurso pedagógico midiatizado, textualizado na *Escola* e na *Escola on-line*, procurando compreender seu funcionamento. Tanto a *Revista* quanto o si*te* têm, entre os profissionais da educação, especialmente professores – a quem se destinam – um bom alcance, evidenciado no número de escolas que recebem a *Revista* e nos dados relacionados ao acesso ao *site*. Compreender o modo de funcionamento da *Revista* e do *site* pode nos levar a questões educacionais importantes, como a compreensão da imagem que se estabelece do professor e do conhecimento.

2. ESCOLA E ESCOLA ON-LINE: FORMULAÇÃO E CIRCULAÇÃO

Cabe, aqui, retomar que não é nas formas, por si mesmas, que incide nossa análise, mas no "modo como elas estão no texto, como elas se 'encarnam' no discurso" (Orlandi,2000:90). O que se procura é compreender como forma-e-conteúdo funcionam no discurso. Assim, interessa-nos compreender os processos de formulação e circulação da *Escola* e da *Escola online*. Nosso olhar para o *corpus*, procura compreender os e-

feitos da formulação e da circulação da *Escola* e da *Escola on-line,* mediante a análise das seguintes categorias: tratamento da informação, apresentação e diagramação e processos de circulação.

Vimos com Auroux (1998), a mecanização da linguagem entendida como um instrumento tecnolinguístico que possibilita um tratamento eletrônico da informação. Para um diálogo com Auroux, chamo Pêcheux (1994) que, ao se referir aos bancos de dados, discute sobre quem parece ter, atualmente, poder para disponibilizar dados para interpretação, nas bases informatizadas.

Pêcheux (1994:56), a partir da constatação do divórcio cultural entre "literatos" e "cientistas" – divórcio este que remete "em surdina a clivagens subterrâneas entre maneiras diferentes, ou pelo menos contraditórias, de *ler o arquivo* (entendido no sentido amplo de 'campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão')", afirma que "nos encontramos diante de uma nova divisão do trabalho de leitura, uma verdadeira reorganização social do trabalho intelectual, cujas consequências repercutirão diretamente sobre a relação de nossa sociedade com sua própria memória histórica", isto porque "a arrogância e a condescendência fóbicas dos 'literatos' [pessoas de letras] ameaça isolá-los mais e mais (cultural e politicamente) face à paciente e mordaz modéstia 'utilitária' dos cientistas de arquivo [tecnólogos], que têm o futuro diante deles".

Temos, então, duas ordens discursivas: a do cientista que se configura na informática e a dos literatos que se configura nos livros, no impresso. O fato é que o poder da informática para construir arquivos é surpreendente, inserindo, inclusive, os livros nos bancos de dados. Assim, é a ordem discursiva da informática que acaba por imperar hoje, determinando, pelos recortes no arquivo, o que se dá a conhecer nos bancos de dados, quer estes se configurem de modo impresso ou virtual.

Ao colocar o *corpus* da presente pesquisa em cena, as falas de Auroux e Pêcheux ganham visibilidade, e entendo que o tratamento eletrônico da informação leva a gestos de leitura que não são os mesmos praticados ao tratar a informação impressa. Vejamos como isso se dá.

É necessário esclarecer primeiro que, ao me referir aos sujeitos envolvidos no mundo da imprensa, estou me referindo à sua *posição-autor*, no sentido dado por Orlandi (2000:40):

> não são os sujeitos físicos nem os seus lugares empíricos enquanto tal, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcio-

> nam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções. São essas projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso.

O jornalista, na posição sujeito, ao constituir seu discurso, inscreve-se em uma formação discursiva, que, como já vimos neste trabalho, determina o que pode e deve ser dito em uma determinada conjuntura sócio-histórica; mas como as formações discursivas são constitutivamente heterogêneas, isto é, atravessadas por outras formações discursivas, há deslizamentos de sentidos, o que significa que na constituição do discurso há uma constante luta ideológica.

Voltando, então, à questão dos gestos de leitura, ao olharmos para a revista *Escola* e para a *Escola on-line,* vemos diferentes gestos, no que se refere à construção / leitura do arquivo – campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão (Pêcheux, 1994). Na posição autor, o jornalista lê / produz o arquivo a partir de sua memória discursiva do Discurso Pedagógico, já que escreve para o professor; em outras palavras, no seu dizer / fazer, ele se situa em uma filiação de dizeres (*interdiscurso*). É a partir desse gesto, nesse gesto que faz as escolhas do que publicar na *Revista* e do que disponibilizar no *site* para o professor. Como a *Revista* e o *Site* são espaços de uma empresa – a *Editora Abril* – nesse seu gesto, o jornalista acaba por materializar também, além do discurso pedagógico, um discurso empresarial, situado em uma perspectiva em que o lucro é a palavra chave; embora se saiba que a *Fundação Victor Civita* representa o perfil social da *Abril*, no que tange à Responsabilidade Social da empresa, entendo que as ações em prol da comunidade são realizadas tendo em vista, em última instância, um retorno lucrativo proveniente da maior visibilidade da empresa. Com isso, o discurso pedagógico transforma-se em mercadoria.

Vê-se, então, que, embora funcionando no discurso empresarial, o quê se publica e como se publica não se pode dar da mesma forma na *Revista* e no *Site*, já que os meios para se dar a *ver são* diferentes. Versões diferentes. Versões que "constituem novos produtos significativos" (Orlandi, 2004: 14). Em outras palavras, por pertencer ao mundo empresarial, com o poder da linguagem, o poder tecnológico e o poder administrativo / político que esse mundo representa hoje, o jornalista, na sua posição-autor, submetido a decisões de caráter técnico e político, é interpelado a fazer determinadas escolhas, que acabam incidindo na materialidade do texto e são feitas também por conta dessa materialidade. Embora pertencentes ao mesmo mundo empresarial, as materialidades da *Escola* e da *Escola on-line* são diferentes, e, como nos diz Orlandi (2004: 17),

"distintas materialidades sempre determinam diferenças nos processos de significação".

Assim, os objetivos da *Escola* e da *Escola on-line* são diferentes, havendo algumas diferenças significativas, as quais apresentaremos, a fim de melhor entender o funcionamento discursivo da *Revista* e do *Site.*

Inicio, lançando mão das palavras dos editores, em dois momentos – maio de 2003 e outubro de 2005:

> NOVA ESCOLA é a principal iniciativa da Fundação. Criada pelo próprio Victor Civita, seu lançamento ocorreu em março de 1986. Atualmente, é a segunda maior revista do país, atrás somente de VEJA. Sua tiragem alcança 700 mil exemplares, que chegam a mais de 1,4 milhão de professores, incluindo aqueles nas zonas rurais mais remotas das regiões Norte e Nordeste, onde até as
>
> > iniciativas oficiais têm dificudade de chegar. A partir do segundo semestre de 1998, houve uma redução do preço, fazendo o número de assinantes pular para 300 mil. Hoje, a assinatura de Nova Escola custa 20 reais por ano (10 edições). Pelas páginas da NOVA ESCOLA, milhares de professores têm acesso ao conhecimento e às experiências dos maiores especialistas em educação do Brasil e do exterior. Encontram idéias para aulas, entram em contato com novas teorias, aprendem a confeccionar material pedagógico de maneira simples e barata – além de terem um espaço para mostrar trabalho, talento e competência
>
> > http://www.novaescola.com.br/. Acesso em 14 de maio de 2003.
>
> Revista ***Escola***
>
> > Lançada em março de 1986, é a maior revista de educação do Brasil e a principal iniciativa da Fundação Victor Civita: seu objetivo é contribuir para a melhoria do ensino fundamental, divulgando informações que contribuam diretamente para a formação e o aperfeiçoamento profissional dos professores. Com a revista *Escola*, os professores têm acesso às novidades da área e às experiências dos maiores especialistas em educação do Brasil e do exterior. Encontram idéias para aulas, entram em contato com novas teorias e sistemas didáticos, aprendem a confeccionar material pedagógico de maneira simples e de baixo custo além de ter um espaço para mostrar trabalho, talento e competência.
>
> www.abril.com.br/br/perfil/conteudo_43877.shtml Acesso em 17/10/2005

Ao observarmos as datas das transcrições acima, perceberemos que toda a informação que se encontrava antes (em 2003) mais facilmente acessível na *homepage* da www.novaescola.com.br, agora (em 2005) só pode ser encontrada, mas com modificações, no *site* da *Abril*, inserida no elo *Perfil social*, que por sua vez disponibiliza o *link Fundação Victor Civita*, onde realmente localizamos os dados. Assim, o caminho para se chegar à apresentação da *Revista* ficou mais sinuoso, o que poderia nos dar a impressão de que é uma informação não tão relevante, já que não destacada com bastante visibilidade. Entendo, porém, que o lugar em que a informação se coloca, agora, significa a *Revista* enquanto uma entre outras ações sociais, valorizando, desse modo, a atuação da Empresa quanto à responsabilidade social. Se pensamos nas consequências das a-

ções sociais da empresa, entendemos esse deslocamento da informação como um recurso de *marketing* do discurso empresarial.

Comparando as duas apresentações, percebemos algumas modificações importantes. Vejamos os efeitos produzidos com as mudanças destacadas abaixo:

a) Conhecimento e divulgação

> "...milhares de professores têm acesso ao conhecimento e às experiências dos maiores especialistas em educação do Brasil e do exterior." (Versão de 2003)
>
> "...os professores têm acesso às novidades da área e às experiências dos maiores especialistas em educação do Brasil e do exterior." (Versão de 2005)
>
> "...seu objetivo é contribuir para a melhoria do ensino fundamental, divulgando informações que contribuam diretamente para a formação e o aperfeiçoamento profissional dos professores." (Versão de 2005)

O acesso dado aos professores não é mais *ao conhecimento*, mas sim *às novidades da área.* Além disso, foi inserido, na versão de 2005, o modo pelo qual a *Revista* pretende alcançar seu objetivo de *contribuir para a melhoria do ensino fundamental*, qual seja, *divulgando informações*.

Os sentidos não são estáticos; eles estão em movimento. E ao fazer um deslizamento no movimento dos sentidos da palavra *novidades*, chego a: *aquilo que é novo e original*; *produções destinadas ao consumo* (as novidades da próxima estação, no âmbito da moda, por exemplo); *notícias (informações*). Algumas compreensões, então, se estabelecem: o que importa, agora, é um professor atualizado, ligado às produções de sua época, quer sejam elas teorias ou produtos materiais; aquele que ao ler a *Revista* se sinta por dentro da educação hoje (por dentro do que é a moda em educação?).

E quanto à informação? Sabemos que as publicações de divulgação científica têm nos leigos seu público leitor. *A Escola* e a *Escola on-line* sendo meios que divulgam ciência, mas tendo como público-alvo professores, ou seja, profissionais na área da educação, acabam por nos anunciar algo sobre o professor: um profissional, muitas vezes ávido por conhecer, que pode até ter acesso a alguns projetos de formação continuada, mas carece de políticas públicas mais efetivas nas instituições para aprimorar sua formação. Assim, o lugar do professor é historicamente constituído como aquele que não sabe, e a mídia dá visibilidade para esse saber que falta. Em outras palavras, a mídia ocupa um espaço de formação, ajudando a construir essa falta do professor. Essa é a eficácia ideológica dessas relações.

Ao se tornar leitor da *Escola* e da *Escola on-line*, a posição do professor em relação à sua área de trabalho se torna mais confortável, porque mais informado e, princi-

palmente, porque pertencente a uma comunidade de leitores. Entretanto, enquanto *novidade,* a ciência pode ser reduzida a uma notícia, a um saber que o indivíduo apenas toma conhecimento, sem levá-lo (o indivíduo), necessariamente, à compreensão da ciência.

A ciência, construída na academia, nos centros de pesquisa, sai, por intermédio da divulgação científica, de seu próprio meio e acaba por indicar à sociedade o que é relevante saber. É nesse deslocamento do lugar da ciência, que da produção do conhecimento passa-se à produção da informação, já que os responsáveis pela divulgação da ciência fazem uma didatização do discurso da ciência para que ela circule socialmente:

> O que seria, na sua formulação científica, pela sua metalinguagem específica, significado na direção da produção da ciência é deslocado para uma terminologia que permite que a ciência circule, que se entre assim em um 'processo de transmissão'. (...) Por variados processos aparece o termo científico ao lado de descrições, sinônimos, perífrases, equivalências etc., deixando à vista o processo pelo qual o discurso científico se apresenta como uma re-tomada (ORLANDI,2001:27).

A questão posta por Orlandi refere-se ao modo como a terminologia se constitui no momento da divulgação científica. Se a preocupação maior do jornalista científico incide na terminologia – "pelo mau uso da terminologia, pelo endurecimento que insiste em dar-lhe uma função legitimadora (e, muitas vezes, pouco consistente)" – o próprio processo científico parece menos relevante, gerando, do ponto de vista técnico, "a separação entre ciência e saber: lendo um artigo de DC você não conhece X, você sabe que X. Eu chamaria isso do efeito de informação, no caso, científica. Mas isto, muitas vezes, é sentido como autorizando a esse sujeito que ele diga que conhece X. E, a rigor, não é o caso".

Temos, então, a notícia sobre a ciência, mas não, necessariamente, a compreensão da ciência. Assim, esse efeito do funcionamento da mídia revela uma contradição a ela inerente. Em virtude das restrições impostas pelo tempo e espaço, como nos lembra Moirand (1997:41), há pouco lugar para uma verdadeira explicação, para uma argumentação científica; assim, no vão entre o projeto de explicar a ciência e as imposições institucionais e técnicas, a mídia acaba por apenas *mostrar*, oferecendo um perfume de cientificidade. Entendemos que isso se dá, porque as chamadas "imposições institucionais e técnicas" são práticas perpassadas, tocadas pela ideologia.

b). Da segunda para a maior

> "Atualmente, é a segunda maior revista do país, atrás somente de VEJA" (Versão de 2003)

"... é a maior revista de educação do Brasil." (Versão de 2005)

Mais importante do que ser "a segunda maior revista do país" é ser "a maior revista de educação do Brasil". Assim, há dois deslocamentos: de segunda em um *ranking* geral, passa a ser a primeira de um determinado tipo; de uma revista cuja temática não é especificada, passa-se a valorizar o fato de ser voltada para a educação. Esse movimento acaba por significar fortemente a *Revista* como *um espaço que fala sobre educação, um espaço que educa*, e não qualquer espaço, já que o alcance em relação ao público é grande, garantindo, assim, a missão social da *Abril* de "contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Fundamental, prioritariamente das escolas públicas com menos recursos, investindo no professor brasileiro como profissional, ser humano e cidadão".

E aqui reside uma diferença em relação ao *site Escola on-line*, já que, embora o objetivo seja o mesmo – melhorar a qualidade do ensino – o público, certamente, não será, pelo menos no Brasil de hoje, "as escolas públicas com menos recursos". Temos, então, um nicho de recepção diferenciado, que se configura por conta mesmo do instrumento utilizado pelos editores: a escrita (enquanto instrumento tecnolinguístico que se mostra no impresso) e a mecanização da linguagem (enquanto instrumento tecnolinguístico, que mesmo se dando pela escrita, mas não apenas, mostra-se diferentemente no/por ser virtual).

Quanto à *diagramação,* destacamos a configuração do índice, a composição das seções e as reportagens de capa.

A configuração do índice merece um comentário. A ordem estabelecida no índice da *Revista* não segue uma ordem normal de paginação. Essa organização é uma pista para compreendermos que tipo de funcionamento está sendo estabilizado pela *Revista*. Explico. No índice da *Escola*, embora a seção *Sala de aula* apareça em primeiro lugar, logo após o destaque feito à reportagem de capa, ao folhear a *Revista*, o que se encontra nas suas páginas iniciais é a subdivisão *Seções* e, logo a seguir, *Você, professor.* Só, então, a seção *Sala de aula* se dá a ler.

Esse destaque, feito no índice, de uma seção que apresenta atividades que poderiam responder ao velho anseio de tantos professores por encontrar caminhos, talvez "receitas", pode representar uma imagem do professor como aquele que, mais do que teoria, quer relatos da prática, gerando, portanto, uma implicação para o estatuto do conhecimento, qual seja, o apagamento do fato de que teoria e prática se coadunam na construção do saber.

Na *Escola on-line*, ao acessar as edições anteriores, para as quais há um elo no lado esquerdo da página, o índice é igual ao da versão impressa, quanto à sequência das seções, diferenciando-se apenas por conta de alguns elos que apresentam conteúdo exclusivo *on-line*. É interessante observar que para acessar as edições anteriores, deve-se escolher entre por edição ou por disciplina. O fato de o conteúdo ser arquivado em um recorte disciplinar e não temático, por exemplo, acaba por gerar uma ilusão: tem-se ainda o conhecimento enrijecido em disciplinas, podendo gerar uma crença de que basta dominar os conteúdos elencados naquela disciplina para se ter todo o conhecimento da área.

Quanto à composição das seções, vê-se que o conteúdo das duas versões apresenta semelhanças. Especialmente quando esse conteúdo se transforma em *Edições anteriores*. Isso ocorre porque a *Escola on-line* não apresenta todas as seções da *Escola*. É só a partir do final do mês, quando uma nova edição impressa é lançada, que se pode ler todas as seções on-line, no *elo Edições anteriores*. Esse parece ser um recurso de *marketing* para atrair o público para a compra da revista impressa, já que o acesso *on-line* é gratuito.

Outro aspecto no funcionamento da *Escola* e da *Escola on-line* é o que é dado a saber ao público leitor, de forma destacada nas reportagens de capa. Há uma boa diversidade temática, abrangendo diversas áreas do saber. Entretanto, o tema *Tecnologia* não é tido como matéria de capa em nenhuma edição de 2004. Isso pode significar que não é um tema ainda presente no imaginário do professor, com a relevância de outras questões como as destacadas nas capas acima elencadas. Mesmo assim, há cinco edições em que o tema tecnologia foi destacado. Em todas as vezes, esse destaque se deu na seção *Sala de aula*, seção, como já vimos, de relatos de atividades de aula, tendo como subtítulo *Tecnologia,* mostrando, então, que embora incipientes há trabalhos com computadores nas escolas, enfrentando todos os desafios. Vale destacar que a própria aparição da palavra *tecnologia* como um subtítulo coloca esse tema em destaque, fazendo um chamamento para a relevância dessa questão. Mas é curioso perceber que reportagens sobre como fazer um globo, um atlas, um programa de rádio na escola, um aquecedor solar aparecem em outras seções que não *Tecnologia,* evidenciando uma visão bem restrita, como se tecnologia se referisse apenas àquilo que é novo, no caso o computador.

Em relação à questão do acesso, temos que a revista *Escola* é vendida em banca, a preço de custo, segundo seus editores, além de ser entregue nas escolas de En-

sino Fundamental. Vemos, assim, que o acesso à *Escola* é facilitado, já que muitas das escolas brasileiras a recebem gratuitamente. No caso da *Escola on-line*, o acesso vai sempre depender de um investimento do professor ou de sua escola em computador e Internet. Sabemos que a Revista *Escola* custa bem menos do que a média de preços das revistas relacionadas à divulgação. Essa discrepância no valor do produto e sua doação às escolas deslocam a *Revista* do campo da pura mercadoria para o campo da missão. Missão de contribuir com a formação do professor, missão essa posta pelo empresariado

Um outro aspecto a considerar refere-se às possibilidades de interlocução trazidas pela inscrição da revista no espaço digital.

Quando Pierre Lévy (1999:92) afirma que a *cibercultura* – "espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores" possibilita "a transição de uma educação e uma formação estritamente instituicionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências" (p.172), apesar de sua visão um tanto otimista e, hoje, tida como até utópica para o todo da sociedade brasileira, fica-nos a relevância da Internet como um espaço potencial de interlocução. Afinal temos o e-mail, o bate-papo, o fórum, a lista de discussão que possibilitam uma interação mais dinâmica, com respostas mais rápidas, envolvendo, às vezes, simultaneamente, um maior número de pessoas, que não se disporiam a sair de suas casas para participar de discussões sobre um tema, mas o fazem pela Internet. Assim, no caso da *Escola online,* há diversas formas de interação: "Faça parte de uma comunidade virtual", "Quadro de avisos – Dê o seu recado, peça ajuda a seus colegas", "Participe, critique, emita sua opinião".

Como afirma Sorj, em seu livro *brasil@povo.com* (2003:55),:

> O impacto da Internet é bidirecional. Se, por um lado, ela expande as possibilidades de ação da opinião pública mundial e da atuação de movimentos sociais não-centralizados, ela também permite novas formas de organização antidemocrática, na forma de redes operacionais transnacionais, que são organizações altamente centralizadas, graças às novas possibilidades de controle /comando permanente pelo centro, que não precisa ter uma localização fixa no espaço. Um caso exemplar são as redes internacionais do crime organizado e de grupos terroristas, cujo confronto, mantendo o respeito pelas liberdades democráticas, exigiria uma profunda reformulação dos sistemas de segurança internacional e nacional.

O que se vê aí é um jogo polissêmico, no qual sentidos múltiplos circulam simultaneamente:

> A topologia da rede eletrônica, com suas múltiplas entradas e portas se abrindo e fechando o tempo todo, somada à ausência de um centro controlador dos atos de linguagem, dialoga com os sentidos plurais e imprevisíveis. E, por isso mesmo, estão em movimento páginas eletrônicas com temas e efeitos políticos de reivindicação e denúncia e, ao mesmo tempo, também circulam outras páginas em que os sentidos de extermínio e intolerância são materializados. (ROMÃO, 2005: 6)

Assim, o que parece contraditório constitui-se, na verdade, como revelador de que o modo de utilizar os instrumentos é determinante na construção social.

Quando se volta o olhar especificamente para a estrutura hipertextual possibilitada pela Rede, vemos que algumas novas relações de autoria se dão, e outras, já presentes na relação com o impresso, se intensificam. Vemos que a mídia, hoje, ao se dar a saber em uma estrutura hipertextual, abre possibilidade de escuta de muitas vozes, mas nem sempre territorializadas. Chartier (2003:38), referindo-se à representação eletrônica dos textos, afirma que a mudança da materialidade modifica totalmente a condição desses mesmos textos:

> A representação eletrônica de textos modifica totalmente sua condição: a materialidade do livro é substituída pela imaterialidade de textos sem lugar próprio; à contigüidade imposta pelo objeto impresso opõe-se à livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à percepção imediata da totalidade da obra, que se torna possível pelo objeto que a contém, sucede uma navegação de longa duração nos arquipélagos textuais com margem movediças. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com o escrito, novas técnicas intelectuais.

Uma consequência dessa mudança, para o leitor, relaciona-se a uma perda de clareza sobre "quem é este que me fala?", afinal, ao ler um texto na Rede, muitas vezes, o leitor não consegue inserir o autor em um contexto maior que lhe permita compreender efetivamente em que espaço este se situa. Essa descontextualização do autor nas malhas da Rede, esse silenciamento de suas condições de produção de sentidos, coloca em questão a posição do sujeito enquanto leitor: muito mais é dele cobrado. Como situar o que está sendo lido, relacionar a outras leituras? O processo de construção de sentidos fica, assim, muito mais solitário. Se compararmos com a leitura de um livro impresso, vemos que é muito comum nos livros uma introdução, um prefácio, pelos quais, mesmo sem sermos profundos conhecedores de uma área, podemos situar a obra em um campo teórico e, então, decidirmos pela sua leitura.

Sendo o hipertexto um modo de enunciação, cuja estruturação se dá por entrelaços, que se fundamentam no princípio de multiplicidade e de encaixe de escalas, abre-se a possibilidade de mais vozes serem ouvidas. Isso porque um elo não é um mero recurso técnico, mas sim, como considera Morello (2003: 124), um mecanismo dis-

cursivo que "mostra e marca a relação do dizer com a heterogeneidade que o constitui".

Assim, no caso da *Escola on-line*, os elos permitiriam oferecer ao leitor toda uma documentação textual e iconográfica – em uma diversidade de linguagens, no sentido de que imagens, sons e letras podem ser articulados – que poderia esclarecer e aprofundar ainda mais o tema em questão. Se um jornalista utiliza argumentos baseados em dados concretos – dados estatísticos, fatos históricos – é possível, mediante um elo, ter acesso às fontes dos dados, consultando o *site* no qual a pesquisa e seus resultados são relatados. Caso haja uma reportagem sobre pesquisas arqueológicas, por exemplo, é possível, mediante um elo, ver imagens das escavações, das peças encontradas, bem como ler entrevistas dos arqueólogos. Pode-se, além disso, inserir elos que levem o leitor a ter contato com obras raras, músicas típicas de uma região e tantos outras referências que contribuem para uma melhor compreensão da reportagem apresentada.

Consideramos que a *Escola on-line,* tendo como função divulgar informação para contribuir com a formação do professor, poderia discutir com profundidade seu conteúdo, apresentando ao leitor dados suficientes para sua comprovação. Os elos podem exercer com eficiência essa função.

Há, entretanto, na *Escola on-line,* uma falha de articulação quanto à diversidade e profundidade dos elos. O que pode significar, segundo Pfeiffer (2005) que se trata de um conteúdo fechado imaginariamente suficiente para sua utilidade prática, ou seja, não se pressupõe um trabalho de pesquisa do professor, mas a recepção de uma síntese bem feita e suficiente para a sala de aula. Isso nos fala da posição-professor, sendo trabalhada ainda como não capaz de formular conhecimento. Além disso, isso nos aponta para um funcionamento ideológico: que leitor é esse que está sendo construído dentro de um formato eletrônico em que se poderia apresentar diversos percursos, com tantas fontes, e pouco se faz? Diferentemente da *Revista*, na qual existe um limite físico, determinado pelo número de páginas e tamanho das seções, que impõe a quantidade de material a ser dado a ler, na *Escola online*, por sua inscrição hipertextual, novas janelas podem ser abertas, o que implica duas diferentes formas de textualização.

O modo como isso se dá está também relacionado ao funcionamento do discurso empresarial, ditando possibilidades. Sabemos que existe um custo Internet, no sentido de que a versão da revista na Internet tem que ter vida própria, não depende da compra na banca ou de assinaturas, o que implica, por exemplo, a necessidade de

inserção de mais anunciantes. Um dos recursos utilizados pelos editores pode ser colocar chamadas na barra de rolamento, inserindo um "saiba mais" para cada chamada de textos informativos; outro recurso é a própria chamada ser configurada como elo. O acesso à página indicada leva à visualização de outras propagandas. Confirma-se, assim, que a atenção do leitor gera rentabilidade. Mas temos aí também as restrições impostas pelo fato de ser uma versão: trata-se de ser diferente do impresso, mas não tanto que, aos olhos do leitor, seja destacada de sua origem.

Em relação aos elos disponibilizados no site, há um centramento na linguagem verbal, pois mesmo os vídeos disponíveis são entrevistas ou sequências para ensinar a realizar um projeto, havendo apenas um elo para a audição de uma música, sendo que a documentação iconográfica é bastante incipiente. Sem dúvida, esse é um aspecto formal que nos dá indícios de aspectos discursivos importantes. À medida que uma nova materialidade se instaura, utilizar toda sua potencialidade para, no caso, divulgar ciência, faria jus a uma imagem do leitor como um indivíduo ávido por informação e capaz de articulá-la. Se, como vimos, a *Revista* não dá conta, com profundidade, desse aspecto na sua versão *on-line* – versão essa que permitiria, pela maleabilidade expansiva dos arquipélagos textuais, um desdobramento dos temas científicos em questão – acaba por ratificar que na construção do conhecimento o tangencial, o superficial pode ser suficiente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inscrição hipertextual abre possibilidades de maior aprofundamento dos temas dados a ler, sendo que, pelos elos, novos dizeres são potencialmente postos em circulação, evidenciando, ainda mais, a heterogeneidade constitutiva da linguagem. Por conta da estruturação hipertextual, é possível acompanhar um percurso de pesquisa, mediante o acesso às fontes. Essas possibilidades trazem ganhos para o leitor, pois dão visibilidade ao fato de o conhecimento ser construção coletiva, ancorada na história do sujeito, da instituição e do próprio dizer.

Entretanto, sabemos que nem todos acompanham esse percurso, porque, como considera Romão (2004: 43), "a textualidade eletrônica aglutina arquivos e bancos de dados dispersos e espalhados, que só fazem sentido e só podem ser lidos para aqueles que têm acesso a certas regiões da memória e estão ancorados em certas áreas do interdiscurso".

Os breves artigos que aparecem nas revistas e *sites* de divulgação tentam preencher uma lacuna na formação do professor, em relação às mais variadas ciências. Mas essa tentativa carrega consigo uma concepção preocupante. Isso porque além do próprio conteúdo, importa a compreensão do método no qual se embasa determinada área científica. Importa, guiados por Andery at al (2000: 429), compreender a ciência como "uma atividade humana que não permanece idêntica, porque é historicamente determinada, que é produto do homem em condições históricas dadas, que se transforma à medida que o homem se transforma e que, simultaneamente, interfere na própria história".

E o que vemos na *Revista* e no S*ite* é uma apresentação de conteúdos que, provavelmente, suscitem novas leituras e buscas – e aí reside sua grande força – mas que, na grande maioria das vezes, não dão a saber aspectos essenciais que sustentam esses conteúdos, o que implicaria, por exemplo, mostrar ao leitor que o conhecimento científico é fruto de posicionamentos metodológicos, historicamente marcados, num jogo de poder vinculado, na sociedade atual, ao aparato produtivo. Apenas mostrar o fato científico e explicar como trabalhá-lo didaticamente em uma aula (o que, muitas vezes, funciona como a famosa receita) leva a uma compreensão da ciência como uma prática neutra, a-histórica e não marcada ideologicamente.

A jornalista Rosane Pavam (2004) redige um interessante artigo intitulado "Os divulgadores cordiais", estabelecendo uma crítica a determinados divulgadores que "mestres da concisão [...] andam longe das polêmicas e da solidez no vital exercício de espalhar o saber". Assim, as controvérsias, as falhas nem sempre são dadas a saber. E o que fica é um perfume de cientificidade (Moirand, 1997: 41).

Vimos, neste trabalho, que os sentidos que circulam, materializados no impresso e no virtual, tendo o efeito de uma divulgação de saberes, colaboram na ratificação de uma determinada imagem do professor. Isso ocorre porque o que poderia se dar, pela inscrição virtual, não acontece de maneira aprofundada, no caso da *Escola online*, ou seja, a construção dos links, enquanto um mecanismo discursivo, põe em movimento sentidos que falam de uma ciência como novidade e de um professor como leigo, marcando o incipiente e o simplista na posição do professor, negando sua condição de profissional capaz de conhecimento mais aprofundado.

Em termos teóricos, podemos dizer que o efeito de autoria do *site Escola Online* poderia ser bem menos coincidente com o da *Revista Escola* impressa. Há um forte

movimento de domesticação de heterogeneidade discursiva, de modo que o professor-leitor da revista impressa possa se identificar com o professor-leitor do *site.*

Assim, o apelo tecnológico da nova mídia – Internet – não é suficiente para transformar a imagem (pré-construída) do professor. E, muito provavelmente, não reside aí, na mídia, a saída para o professor. Entendo que o gesto necessário por parte do professor, no lugar de ficar à mercê do que a mídia decide circular, é fazer suas próprias perguntas, criando espaços de autoria. Sem dúvida, que esse gesto não se dá de forma isolada, sendo permeado, tocado pelas políticas educacionais vigentes.

REFERÊNCIAS

ANDERY, M. et al. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo/Educ, 2000, 436 p.

AUROUX, S. A filosofia da linguagem. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Editora da Unicamp, 1998, 500 p.

CHARTIER, R. Formas e Sentido. Cultura Escrita: entre distinção e apropriação. Trad. Maria L.M. Matêncio. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2003, 167 p.

LÉVY, P. Cibercultura. Trad. Carlos I. Costa. São Paulo: Editora 34, 1999, 260 p.

MOIRAND, S. Formes discursives de la diffusion des savoirs dans les médias. Hermés 21 – Sciences et Médias. Paris: CNRS, 1997, 33-44.

MORELLO, R. Definir e linkar: em que sentido? In: ORLANDI, E. (Org.). Para uma enciclopédia da cidade. Campinas: Pontes/Labeurb, 2003, 120-127.

ORLANDI, E. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000, 100.

_____. Divulgação científica e efeito leitor: uma política social urbana. In: GUIMARÃES, E. (Org.). Produção e Circulação do Conhecimento. Campinas: Pontes, 2001. 19-29.

_____. Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 4ª. ed. Campinas, Pontes, 2004, 156 p.

PAVAM, R. Os divulgadores cordiais. Maquinação. São Paulo, LEU, 2004. 50 p.

PECHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. (Org.) Gestos de Leitura: da história no discurso. Trad. Bethania Mariani et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1994, 55-66.

ROMÃO, L. De areia e de silício: as tramas do discurso no livro eletrônico. Espéculo – Revista de Estudos Literários. Madri: UCM, 2005. Disponível em www.ucm.es/info/especulo/numero31.html Acesso em 14/11/2005.

_____. Nós, desconhecidos, na grande rede. Revista Linguagem em (Dis)curso. Florianópolis: Unicsul, 2004. Disponível em:

http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0501/00.htm . 71-91. Acesso em 12/10/2006.

SORJ, B. Brasil@povo.com: a luta contra a desigualdade na Sociedade da Informação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/Unesco, 2003, 180 p.