

O DISCURSO HEGEMÔNICO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO NAS VOZES DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DE MARABÁ/PA

THE HEGEMONIC SPEECH ABOUT THE USE OF DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION IN THE VOICES OF SOCIOLOGY TEACHERS FROM MARABÁ/PA.

*Viviane Toraci Alonso de ANDRADE¹
Edna Cristina Jaques Brelaz CASTRO²*

Resumo: A educação tem se constituído um espaço fértil à disseminação do discurso hegemônico, objetivando a evolução do ensino à lógica de mercado. Neste artigo, discutimos a composição da rede de práticas do Pacto pela Educação no Pará (PEP) e como o discurso hegemônico é incorporado aos processos educacionais e nas vozes dos professores de Sociologia em Marabá. Constituíram-se como métodos: análise bibliográfica e pesquisa de campo. A análise bibliográfica nos direcionou à Análise do Discurso Crítica (ADC), elaborada por Norman Fairclough. Os dados foram coletados mediante aplicação de *survey* junto a professores da disciplina de Sociologia nas escolas públicas de ensino médio. O resultado evidencia que os enunciados dos professores reproduzem a associação entre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e aprendizagem, tal qual são produzidos na rede de práticas, estando materializados nos marcos regulatórios da política educacional.

Palavras-chave: Discurso hegemônico. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Educação Básica.

1. DISCURSOS NEOLIBERAIS E EDUCAÇÃO BÁSICA

Vivenciamos uma nova fase de conformação do espaço público, fortemente orientada por Organismos Internacionais³. À primeira vista, o papel desses atores consiste no fornecimento de aportes financeiros para países periféricos. Contudo, esses organismos visam, com essa medida, atuar como interlocutores privilegiados na condução e no controle dos campos político, econômico, sociocultural e educacional.

¹ Doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco (2014); desde fevereiro de 2007, servidora concursada da Fundação Joaquim Nabuco e lotada desde 2015 na Diretoria de Formação Profissional e Inovação (DIFOR). Coordenadora 2016/2019 do Programa Institucional Valorização Docente na Educação Básica. Docente e coordenadora do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - ProfSocio, coordena o Laboratório Multiusuários em Humanidades (multiHlab). E-mail: vivianetoraci@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7342-3931>.

² Mestra em Sociologia pela Fundação Joaquim Nabuco - Fundaj (2020); coordenadora de Acompanhamento e Avaliação de Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. E-mail: cbrelazvr@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-4244-7930>.

³ Conjugação de no mínimo três Estados-Nação, intitulados como países-membros, que exercem “função político-estratégica fundamental nos processos de ajuste e reestruturação neoliberal” (GENTILI, 2001, p. 29).

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2021.v22n2.p9>

Historicamente, esse mecanismo de controle social e de construção hegemônica tem sido utilizado como estratégia para salvaguardar o capitalismo, com fins de superar sua crise estrutural sistêmica, que remonta do final da década de 1960. A expansão e reprodução modulam-se a partir da tríade capital, trabalho assalariado e Estado. E sobre essa tríade reside sua lógica, seus imperativos de autorreprodução e manutenção dos lucros (ANTUNES, 2020).

Especificamente sobre o campo educacional, é possível afirmar que esse tem se constituído num espaço fértil à disseminação do discurso hegemônico, objetivando a evolução do ensino à lógica de mercado, alterando significativamente procedimentos de regulação e controle da/na educação. A percepção é asseverada pela resignificação do papel do Estado, desresponsabilizando-se de suas ações, deslocando-as para grupos empresariais entrelaçados a grupos políticos. Esse deslocamento abre possibilidades de o público ser administrado por forças e parceiros privatistas.

A parceria público-privada representa esse movimento estratégico nas instâncias decisórias político-educativas, que se materializa há décadas, como podemos observar nas sucessivas reformas educacionais brasileiras. São reflexos desse contexto a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e no bojo desta, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de professores da Educação Básica (BNC – Formação). O reconhecimento dessa dinâmica efetiva-se mediante a constituição do processo de produção discursiva no interior de uma vasta rede de influências, ou como trabalhado pela Análise do Discurso Crítica (ADC), uma Rede de Práticas (FAIRCLOUGH, 1989).

A produção discursiva sustenta-se através de um conjunto de ideologias e conhecimentos advindos de recomendações de grupos dominantes em escalas global e local, que apregoam e fortalecem o discurso de mudança, sujeitando a escola à razão econômica (LAVAL, 2019). Esses grupos dominantes representam a “coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores” (FREITAS, 2009, p. 380).

Assim, compreendemos que a dinâmica de produção discursiva da rede de práticas é traduzida como um correlacionamento de forças sociais hegemônicas, cujo objetivo é legitimar os discursos favoráveis à agenda da economia global. Para que isso aconteça, termos dos campos econômico e administrativo como “competitividade”, “gestão de qualidade e resultados”, “inovação”, “gestão por competências”, configuram-se como neologismos a influenciar os discursos do campo educacional.

Essa estratégia ganha força com o engajamento à inserção e utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na Educação. Elas têm se constituído como vetor de mudança para os desígnios neoliberais. Nos discursos da rede de práticas, elas são apontadas como via de transformação na produção de conhecimento, ocupando massivamente o mercado da educação e da formação, provocando imposições nos currículos escolares e sendo produtoras de novas formas de controle.

Pesquisas abordando o uso das TDIC na prática docente apontam que as TDIC têm sido um dos fios que ajudam a tecer os discursos sobre gestão da qualidade, democratização e acesso ao ensino. Os enunciados refletem vozes dominantes, de tendência mundial, articulando governos e movimentos empresariais, numa mostra clara das alterações da relação entre Sociedade e Estado. Expressão dessa realidade no Brasil é o Todos Pela Educação (TPE), movimento com ampla notoriedade que reúne representantes ligados a setores internacionais, intragovernamentais e privados, visando a construção de um projeto político educacional para o país. O TPE tem sido um definidor de políticas públicas e seu reflexo em âmbito regional é o Pacto pela Educação no Pará (PEP), que, de semelhante modo, é visto como um plano estratégico e hegemônico, reunindo governo e empresas do setor privado, propondo o alargamento dos espaços de participação da sociedade civil.

Este artigo discute a composição da rede de práticas presente na formulação do PEP e a maneira como o discurso dominante vem sendo incorporado nos processos educacionais, sobretudo, nas vozes dos professores de Sociologia, do município de Marabá - PA. Destacamos como os discursos produzidos no interior da rede de práticas dão relevo às TDIC e à fundamentação na pedagogia das competências, orientando e sistematizando o sistema educacional através dos documentos oficiais.

Metodologicamente, os procedimentos constituíram-se de dois momentos: a análise bibliográfica e a pesquisa de campo. A análise bibliográfica nos direcionou à Análise do Discurso Crítica (ADC), elaborada por Norman Fairclough (1989, 2001, 2003, 2005). A escolha justifica-se pelo fato da ADC investigar os sentidos de uma ação por meio da linguagem, revelando situações assimétricas de poder. São conceitos basilares da ADC: o discurso, o poder e a ideologia, que estão atrelados ao conceito de hegemonia. Assim, a ADC, enquanto abordagem teórico-metodológica, permite combinar análise textual à análise social, possibilitando reflexão crítica sobre as TDIC relacionadas à prática docente. Oportunamente, conjugamos tal abordagem como contribuição rentável às reflexões dos temas de interesse da Sociologia escolar, cuja produção de trabalhos versando sobre a ADC é incipiente⁴.

A pesquisa de campo utilizou como método a aplicação de *survey* junto a professores da disciplina de Sociologia nas escolas públicas de ensino médio de Marabá. Por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, os docentes receberam o *link* de acesso ao formulário eletrônico da pesquisa via e-mail e *Whatsapp*. De um universo de 20 professores, obtivemos 17 respondentes. O questionário foi composto por questões estruturadas e também questões abertas. Neste recorte da análise, destacamos as respostas das questões abertas, visto que elas trazem enunciados redigidos pelos professores capazes de evidenciar como o discurso hegemônico é incorporado por eles.

⁴ Constatação obtida por meio da construção do estado da arte sobre TDIC na prática do professor de Sociologia, com o recorte temporal de 2008 a 2018. O levantamento foi realizado na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES e nos Grupos de Trabalhos (GT) do Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB).

2. PRINCÍPIOS DA ANÁLISE DO DISCURSO CRÍTICA E IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA SOCIAL

O advento da ADC teve início em meados da década de 1980 e seu principal expoente foi Norman Fairclough, linguista britânico, professor emérito da Universidade de Lancaster na Grã-Bretanha, reconhecido pelo desenvolvimento de um mecanismo de análise que investiga os vínculos existentes entre linguagem, poder e ideologia, conceitos-chaves da ADC. Todavia, foi no início da década de 1990 que essa escola se consolidou dentro da linguística. Contribuíram e engajaram-se para isso pesquisadores como Teun Van Dijk, Ruth Wodak, Teo Van Leeuwen e Gunther Kress. Seus trabalhos sobre ADC cotejavam convergências e divergências em relação aos modelos teórico-metodológicos, adotados em suas pesquisas (FERNANDES, 2014).

A pesquisa em ADC é caracterizada por alguns princípios, dentre os quais destacamos: a *investigação de problemas sociais de cunho sócio-discursivo*; a *interdisciplinaridade*, posto que a ADC toma por empréstimo concepções de outras áreas de conhecimento, com vistas ao desvelamento da simbiose entre linguagem e sociedade nos procedimentos de manutenção e/ou transformação da realidade; a *desnaturalização de ideologias e combinações de poder*, mediante análise de dados semióticos, ou seja, textos verbais (escritos e orais), textos visuais e multimodais (linguagens verbal e imagética); e o princípio da *clareza e posicionamento em relação ao objeto de pesquisa*, onde pesquisadores devem compreender que manter-se reflexivo sobre o processo de pesquisar não mitiga a cientificidade do aparato teórico-metodológico utilizado.

No que concerne aos aparatos teórico-metodológicos, a ADC apresenta diferentes versões: a sócio-cognitiva, proposta por Van Dijk; a histórico-discursiva, proposta por Ruth Wodak e a dialética-relacional – baseada na concepção do discurso -, proposta por Fairclough. Essas versões têm em comum a utilização da pesquisa numa perspectiva transdisciplinar com fins de desnudar situações assimétricas de poder, de ideologia e de dominação.

Para Fairclough (2005), o discurso é concebido de múltiplas formas. É produtor de sentidos, linguagem a interagir em um campo específico, como por exemplo, o campo das políticas educacionais. Em outras palavras, o discurso é produtor de aspectos do mundo, associados a um cenário social específico, a exemplo do discurso neoliberal da globalização incorporado ao sistema nacional de ensino. Assim, o termo discurso é empregado pelo autor no sentido de linguagem como forma de prática social, em oposição ao conceito de linguagem como atividade individual. O evento discursivo relaciona-se a duas dimensões: à da prática social e à textual, sendo essa intermediada por uma terceira dimensão, a prática discursiva.

A prática discursiva abrange os ciclos de produção, distribuição e consumo de textos (gêneros discursivos). A partir desses textos, as atividades sociais específicas produzem repercussões, obedecendo a regras e funções específicas, agindo na

mediação e nas entrelinhas, estabilizando modos de ação. Em síntese, a abordagem dialético-relacional de Fairclough se ocupa de investigar a linguagem em uso, assim como, os discursos que sustentam e moldam as práticas.

Para se estabelecer um trabalho de investigação social com arcabouço teórico-metodológico da ADC, é necessário identificar “um problema de cunho discursivo em alguma parte do mundo social” (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 2002, p. 60). Mediante a identificação do problema social, será possível o desenvolvimento de três tipos de análise, a saber: (i) análise da conjuntura em que o problema se insere, identificando os obstáculos para que esse seja resolvido; (ii) análise da rede de práticas em que o discurso em questão se situa; e (iii) análise do discurso em si, ou seja, análise das dimensões do texto, da prática discursiva e da prática social.

Na perspectiva teórico-metodológica da ADC, o problema social impacta os discursos vigentes, acerca do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação, e o trabalho docente. A esse respeito, percebemos que o problema social é mantido e sustenta-se por uma rede de práticas. Segundo Fairclough (2005), são muitos os obstáculos para que haja a resolução do problema social, dentre eles, a interconexão de governos e grupos econômicos agindo no interior dessa ampla rede; os discursos dominantes que se formam dentro dela, bem como, o controle para que esses discursos se mantenham nos ambientes formais de aprendizagem e sejam assumidos na prática pedagógica docente.

Neste sentido, direcionamos o foco às transformações contemporâneas e suas interações entre o global e o local, o que nos permite compreender o contexto da cidade de Marabá⁵. Em âmbito local, essa tangibilidade é percebida através do Pacto pela Educação no Pará (PEP), uma tática do Governo do Pará às orientações do Movimento Todos Pela Educação (TPE), e que passamos a descortinar agora.

2.1 CONJUNTURA DE CRIAÇÃO E REDE DE PRÁTICAS DO PACTO PELA EDUCAÇÃO NO PARÁ (PEP)⁶

O contexto em que o PEP foi instituído era considerado favorável sob a ótica socioeconômica. Constituído por uma conjunção de fatores, incluindo a implantação de grandes projetos produtivos e o aumento da oferta de recursos financeiros, tal contexto previa melhorias nas condições socioeconômicas da população. Todavia, no que tange ao campo educacional, havia um cenário desanimador.

⁵ Localizada na mesorregião Sudeste Paraense e atravessada pela rodovia Transamazônica. Sua área é de 15.128,58 Km², onde vivem aproximadamente 279.349 habitantes (IBGE, 2019). A cidade de Marabá é fortemente ligada aos setores do comércio (serviços), da indústria (siderurgia e da mineração), ocupando estes, respectivamente, a primeira e a segunda posição no PIB do município.

⁶ A assinatura do Pacto aconteceu no dia 26/03/2013, no Centro de Convenções Hangar, com a participação de várias instituições e centenas de representantes de segmentos sociais. (Fonte: <http://www.ioepa.com.br/2012/noticias.aspx?id=815>). Acesso em: 18 set. 2020, às 9h14min.

Em 2012, ano que antecedeu o Pacto, alguns dados alertavam para essa realidade, a exemplo do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Com resultados aquém da média nacional, o Estado do Pará apresentava nota 0,2, tendenciando decréscimos, principalmente no ensino médio. Outro índice preocupante, nessa modalidade de ensino, em relação aos demais estados brasileiros, era o de evasão escolar, atingindo 20,6% das matrículas de 2012. A média de escolaridade da população paraense era de 7,2 anos, indicador muito abaixo da média nacional, registrada em 9,8 anos.

Os resultados educacionais retratavam os embaraços no processo de desenvolvimento sustentável e na inclusão das novas gerações de paraenses. Principais alvos da BNCC e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a leitura e o cálculo eram, e são, habilidades deficitárias de estudantes do ensino médio paraense. Isso contribui para aumentar a distância do Pará aos critérios de avaliação do Programme for International Student Assessment (PISA)⁷. Assim, para os idealizadores do Pacto, era necessário o enfrentamento da questão social, pois, para além de se constituir como entrave ao desenvolvimento econômico, caminhava à contramão das exigências da sociedade do conhecimento e da inserção no mercado de trabalho.

Neste sentido, o cenário ideal para a consolidação do desenho de uma tecnologia social voltada à concepção, implantação e avaliação de parcerias multissetoriais, com a finalidade de criar processos de colaboração em torno de metas e objetivos pactuados, se apresentava (SYNERGOS/PEP, 2012-2017). O PEP, analogamente ao TPE, assenta-se sob o princípio da corresponsabilidade a partir da integração de diferentes setores e níveis de governo, da sociedade civil, institutos, fundações, organizações não-governamentais, organizações sociais, da iniciativa privada e de organismos internacionais. Ele estava sob a liderança do Governo do Estado do Pará e sob a coordenação e apoio da Synergos⁸, organizadora estruturante do Pacto. Os atores integrantes da rede estratégica do Pacto pela Educação no Pará são apresentados na Figura 1. Podemos observar que a rede estratégica do PEP é composta por coordenação, apoiadores, parceiros de governança e técnicos, os quais, juntos, formam a engrenagem do sistema de governança participativa. Esse sistema age de forma descentralizada, por intermédio dos comitês estadual, regional, municipal e escolar, atuando funcionalmente em programas específicos como o Plano Estratégico Estadual (PEE), Plano Municipal da Educação (PME) e Plano Político Pedagógico (PPP) da escola.

⁷ O PISA é uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada em estudantes na faixa de 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 18 set. 2020, às 23h53min.

⁸ A Synergos é uma ONG internacional de filantropia, sediada nos EUA, cuja missão é ajudar a resolver problemas complexos em todo o mundo, promovendo a liderança em ponte, que cria confiança e ação coletiva. Fundada em 1986 por Peggy Dulany, filha do banqueiro David Rockefeller. Para saber mais a respeito, ver: <https://www.synergos.org/about/approach>.

Figura 1 – Rede Estratégica do Pacto pela Educação no Pará – 2014



Fonte: Pará (2015a).

Em outras palavras, a rede opera numa visão sistêmica, integrando a governança estruturante, aliada a um campo específico que é a educação. Neste aspecto, pela teoria social de Fairclough, entendemos a rede estratégica como uma linguagem em uso, ou seja, funcionando nos contextos sociais cotidianos. Reside, nessa (oper)ação, a relação dialética entre linguagem e sociedade, não pressupondo, portanto, uma relação de mão única. São princípios estabelecidos pelo PEP: o compromisso para atingir metas e a corresponsabilidade para o alcance dos resultados esperados, conforme mostramos na Figura 2.

Figura 2 - Resultados esperados do Pacto pela Educação no Pará



Fonte: Pará (2015a).

A Figura 2 demonstra que a organização estruturante do Pacto não estava baseada apenas no correlacionamento de forças dos parceiros multissetoriais, vistos na Figura 1, mas também em uma visão sistêmica, dimensionada à realidade que evidenciava baixos indicadores educacionais. Neste sentido, as mudanças que se julgavam necessárias para melhorar a qualidade da educação básica no Estado deveriam mobilizar todas as esferas da sociedade em prol de um objetivo comum. Recobramos que essa estratégia não se trata de um caso isolado, mas reflete ações do TPE, movimento de inspiração empresarial e que vem definindo as políticas educacionais no Brasil. Desse modo, para a ação organizada pelo TPE e PEP, não é suficiente transpor esferas do lucro e da produção, mas influenciar, mediante o estabelecimento de pactos, envolvendo outros segmentos da sociedade (MARTINS, 2016).

Em razão disso, melhorar o desempenho avaliativo dos alunos no IDEB e diminuir os índices de evasão serão resultados sistêmicos e elementares, a partir de uma articulação de esforços. Na prática, isso acontecia quando as secretarias de educação dos municípios-piloto do Pacto recebiam apoio técnico, por parte da Synergos, para a implantação da gestão colaborativa com foco em resultados. Essa estratégia produziu frutos: um plano de ação que incluía programas e projetos considerados alinhados ao atingimento dos sete resultados esperados, sobretudo do R1 e R2 (melhorar o desempenho dos alunos e diminuir a evasão). Assim, pelas atribuições do sistema de governança, atingir os resultados 1 e 2 seria possível mediante a capacitação dos profissionais da educação (R3), integrando-se à essa estratégia, o fomento ao uso das TDIC (R7) e da eficácia da gestão escolar (R5).

Com a Figura 2, temos a percepção, ainda que de modo abstrato, da interface existente entre linguagem e sociedade mediante a produção de textos, que no caso do Pacto, são produzidos pelos diversos atores que formam a rede estratégica. Esses atores integrados projetam-se como solucionadores, capazes de suprir as lacunas identificadas pelo alcance dos resultados do Pacto. Dessa maneira, problemas de políticas públicas são apresentados como problemas que têm soluções técnicas, justificando o estilo do gerenciamento corporativo e empresarial na educação brasileira (TARLAU; MOELLER, 2020).

Fairclough (2001) afirma que os textos trazem particularidades que servem como “pistas” para o processo de interpretação. Para efeito de exemplo, consideremos aqui as terminologias adotadas pela BNCC, trazendo a perspectiva do desenvolvimento de competências e habilidades de crianças e jovens, reconhecendo entre elas as potencialidades das TDIC como necessárias à realização de atividades interligadas às áreas de conhecimento, às diferentes práticas sociais e para o mundo do trabalho (ANDRADE; ZARIAS; PADILHA, 2016). Assim, como numa linha de montagem, a produção das teias discursivas sobre competências, como objetivos do processo educativo formal, e a utilização das TDIC, como instrumentos, é tecida e reforçada nas várias instâncias que formam a rede de práticas do neoliberalismo. Entre eles, em nível global, organismos internacionais como Banco Mundial, Unesco,

BID, OCDE; em caráter *nacional*, por intermédio do Movimento “Todos Pela Educação”, surgido em 2006 por iniciativa de um grupo de empresários de diversos setores; e *localmente*, por intermédio do Pacto pela Educação no Pará, que também reúne parceiros multissetoriais.

De forma a identificar quais sejam os possíveis impactos sobre o trabalho docente dos discursos hegemônicos acerca do uso das TDIC na Educação, realizamos uma pesquisa de campo, com a aplicação de formulário do tipo *survey*, com professores de Sociologia do ensino médio. O objetivo foi identificar a influência dos enunciados constituídos na rede de práticas do neoliberalismo global nos discursos dos professores que lecionam Sociologia na cidade de Marabá - PA, região de fronteira Norte, na Amazônia.

O formulário aplicado aos professores pesquisados foi do tipo eletrônico, produzido pelo aplicativo de gerenciamento de pesquisas *Google Forms*. Ele foi dividido em duas seções, sendo a primeira formada com 14 questões fechadas e a segunda, com 5 questões semiestruturadas, abordando sobre tempo e disciplinas que lecionam; acesso, práticas online dentro e fora da escola; usos e finalidades dados às TDIC. Previamente, estabelecemos contato com o gestor titular da 4ª Unidade Regional de Ensino (URE/SEDUC) de Marabá, ocasião em que obtivemos informações sobre o campo e os sujeitos da pesquisa.

Segundo informações da 4ª URE, as escolas da zona urbana do município de Marabá possuem um efetivo de 20 professores que lecionam a disciplina Sociologia, e, desse universo, obtivemos um total de 17 participantes. Oportunamente, após encaminhada cópia do formulário *survey* juntamente com ofício para autorização da pesquisa, o *link* gerado pelo aplicativo foi disponibilizado aos professores que lecionam Sociologia por intermédio da direção escolar, pelos canais de e-mail e pelo aplicativo *WhatsApp*.

Os enunciados obtidos mediante coleta de dados apontaram a presença do discurso hegemônico ecoando nas vozes docentes e, mais que isso, revelaram marcas textuais que denotam a ação orgânica das classes dominantes. Essas falas estavam baseadas, portanto, num estilo de gestão com foco em metas e resultados, sob as bandeiras da aprendizagem significativa e do uso das tecnologias, conforme apresentaremos na sequência do texto.

3. A REVERBERAÇÃO DAS VOZES HEGEMÔNICAS: DISCURSOS SOBRE O USO DAS TDIC NA PRÁTICA DE DOCENTES DE SOCIOLOGIA

Partimos para o terceiro tipo de análise do problema social anunciado, isto é, análise do discurso em si, a partir das dimensões textual, da prática discursiva e da prática social. Recuperamos que a rede de práticas é composta por elóquios de diferentes atores sociais, que neste momento querem implementar a lógica do mercado

e transformar a sociedade a partir de um lugar estratégico: a educação. De acordo com Martins (2016), isso corresponde à subordinação ao projeto macropolítico neoliberal contemporâneo que fixa a educação como grandeza para o desenvolvimento de uma nação, possibilitando torná-la competitiva. Destarte, o discurso advindo dessa ampla rede é pautado por uma visão sistêmica de educação, impulsionada por uma cultura de inovação, a partir do uso das TDIC como forma de acesso ao conhecimento e ao ensino de qualidade.

Assim, reconhecemos que as tecnologias têm sido as prescrições dos relatórios mundiais, do Movimento Todos Pela Educação, do Pacto pela Educação no Pará, materializados na BNCC, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), na política de formação de professores. Desse modo, eles de comunicação são firmados, pois, como refletiu Fairclough (2001, p. 134), “todos os enunciados são povoados e, na verdade, constituídos por pedaços de enunciados de outros, mais ou menos explícitos ou completos [...]”. Ante essa realidade, e visando identificar a influência dos discursos hegemônicos sobre o uso das TDIC na prática pedagógica dos professores de Sociologia, aplicamos o formulário *survey* com questões abertas. A aplicação possibilitou a recolha dos dados com enunciados redigidos pelos professores, gerando elementos suficientes para uma análise com base na ADC.

Neste artigo, selecionamos para análise apenas uma questão aberta presente no questionário da pesquisa, na qual pedimos que os professores completassem a seguinte frase: “Eu uso as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na minha prática pedagógica porque...”. Obtivemos treze respostas entre os 17 respondentes e apresentamos no Quadro 1 a íntegra de seus enunciados.

Quadro 1 - Respostas redigidas pelos professores de Sociologia no ensino médio público de Marabá ao serem solicitados para completar o enunciado “Eu uso as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na minha prática pedagógica porque...”.

Para melhorar e diversificar minha prática pedagógica.
Acredito que facilita no aprendizado dos alunos, facilita no entendimento da teoria.
É um modo de estar atualizado além de ser um método de aproximação dos alunos com a disciplina.
É a forma de ter acesso a conteúdo da disciplina, uma vez que os livros não chegam em tempo adequado para os alunos. Nas 2 escolas que trabalho os livros não foram entregues porque não tinha para todas as turmas. Resumindo não temos material didático disponível. Parece mentira, a realidade não nos permite sonhar com esse recurso, lembrando que LIVRO hj é ultrapassado, é coisa que ninguém usa.
Facilita a aprendizagem/entendimento do conteúdo.
É de suma importância para o aprendizado do aluno.

São instrumentos metodológicos que tornam a aprendizagem mais significativa.
Aprimora meu conhecimento.
É uma ferramenta de apoio pedagógico.
É uma ferramenta que contribui no aprofundamento e ampliação da reflexão dos temas trabalhados em sala.
Preciso acompanhar a realidade atual.
Contribui com o trabalho do professor, amplia as possibilidades metodológicas e contribui com o aprendizado dos alunos.
É uma ferramenta importante, a qual possibilita certas dinamicidades às aulas.
Diversifica, oferece informações práticas e interessantes.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Percebemos que os enunciados dos professores que lecionam Sociologia no ensino médio público em Marabá trazem a associação entre as TDIC (causa) e aprendizagem (efeito), tal qual, produzidos na rede de práticas e que estão materializados nos marcos regulatórios da política educacional. Considerando ser o campo educacional o espaço legítimo para disseminar a lógica concorrencial de mercado, não podemos ignorar tratar-se de um campo de persuasão e propagação de ideologias que vão sendo incorporadas ao fazer pedagógico (SILVA, 2020).

Para iniciar nossos argumentos, é salutar frisar que, no trabalho analítico textual da ADC, uma marca linguística frequente nos discursos são as figuras de linguagem, sobretudo, as metáforas, ironias, comparação e personificação. A esse respeito, identificamos nas frases emitidas pelos professores sobre o uso das TDIC como apoio à sua prática pedagógica, e conseqüentemente, à aprendizagem do aluno, o atributo da personificação. Ao reportarem às TDIC qualidades capazes de tornar a aprendizagem significativa e de melhorar a prática pedagógica, aludem o suposto caráter “salvacionista” das TDIC como sendo elas, *per se*, suficientes para melhorar a qualidade do ensino e a aprendizagem. O discurso “salvacionista” é recorrente nos relatórios elaborados pela Unesco. Para este agente, “as TIC⁹ têm o potencial de fomentar o ensino e a aprendizagem” (UNESCO, 2015, online), produzindo efeitos de verdade.

Por conseguinte, fica evidenciada a fronteira entre o discurso que representa e o discurso que é representado (FERNANDES, 2014). Na visão do Pacto, esse discurso “salvacionista” das TDIC é representado como o “salto para o futuro”, pois “permitiria a qualquer aluno ou professor, mesmo em condições de isolamento

9 Neste trabalho, adotamos o termo TDIC, por contemplar as tecnologias antigas e as atuais (digitais), e também pelo fato de ser o mesmo termo empregado no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ressaltamos que em alguns textos e trabalhos científicos vamos encontrar o termo TIC, vamos preservá-los em caso de citações.

geográfico, ter acesso às melhores experiências didáticas, através dos objetos de aprendizagem disponíveis na internet” (PARÁ, 2015b, p. 101). Resgatamos aqui a visão sistêmica do Pacto dimensionada à realidade educacional paraense, de baixo desempenho e de evasão, e de como as tecnologias de informação são utilizadas como instrumentos estratégicos para mudar essa realidade.

Na BNCC, as TDIC têm um papel de determinação “[...] para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 487). Desse modo, percebemos a verticalidade e a consonância do discurso sobre TDIC e aprendizagem intercalando os documentos da Unesco e do Pacto, sendo recontextualizados na BNCC e reproduzidos nas falas dos professores.

Na perspectiva da ADC, isso nos remete ao recurso da intertextualidade. Segundo Fairclough (2003, p. 218 [grifo nosso]), “a intertextualidade de um texto é a presença de elementos de outros textos nele (e então, potencialmente, de outras vozes além da voz do[a] autor[a], que podem estar relacionados (discutidos, assumidos, rejeitados) de várias maneiras”. Assim, Fairclough (2003) diz ser importante observar as vozes presentes nos discursos e nos textos. Em razão disso, observamos nas respostas dos professores influências de vozes dos grupos hegemônicos, mediante interferências na legislação, a exemplo da BNCC, BNC- Formação de professores, Plano Nacional da Educação (PNE).

Quando se trata da BNCC, por exemplo, pontuamos que, depois da aprovação de sua terceira versão em 2018, essa tem sido discutida nos espaços escolares por iniciativa das Secretarias de Educação de Estados e Municípios, com apoio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Essas instâncias, atuando em regime de colaboração, reforçam os princípios e as pautas dos Organismos Internacionais, cujo cerne é a qualidade da aprendizagem. A BNCC traz em sua definição o discurso da aprendizagem como elemento importante para o desenvolvimento do aluno, tratando-se de um documento que,

define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham **assegurados seus direitos de aprendizagem** e desenvolvimento [...] (BRASIL, 2018, p.6 [grifos nossos]).

Essa aprendizagem essencial deve ser assegurada e reforçada aos alunos, mediante o desenvolvimento de competências e habilidades. A fundamentação por uma pedagogia de competências e habilidades tem sido uma necessidade premente. Segundo Caetano (2020), essa fundamentação foi apresentada pela primeira vez como proposta oficial pelo Ministério da Educação (MEC); todavia, o discurso das competências foi fortalecido pela declaração da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ao dizer que as competências e habilidades “tornaram-se a moeda global das economias do século XXI” (SPRING, 2018, p. 95).

Em tempo, retomamos aqui os desígnios neoliberais de competitividade, de valoração e de resultados, os quais são produzidos pela ação estratégica das competências. Por essa ótica, não podemos considerar ingênua a articulação entre objetivos de aprendizagem e Competências Gerais¹⁰ moldando a prática social, os documentos oficiais e, conseqüentemente, a prática pedagógica e o discurso dos professores. Exemplificando, destacamos a competência específica 1 (um) das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, onde a Sociologia está contida:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (BRASIL, 2018, p. 558).

De acordo com a BNCC, articula-se a essa competência, a habilidade de número 6 (seis), a qual faz uso de diversas linguagens, dentre elas, a das TDIC, que recomenda:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as **tecnologias digitais de informação e comunicação** de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 560 [grifo nosso]).

Essa articulação entre aprendizagem e competências, para os intelectuais orgânicos coletivos¹¹ (GRAMSCI, 2001), está direcionada à visão sistêmica, um princípio neoliberal que se relaciona à ideia de desenvolvimento de competência humana com visão integrada. Para isso, integram várias práticas e conhecimentos, entrelaçando as TDIC à formação de professores como mecanismo para mudanças dos indicadores e gestão de resultados. A esse respeito, ressaltamos a criação do Centro de Formação dos Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará (CEFOP), concebido sob a bandeira do Pacto, especificamente para essa finalidade. Segundo Calori e Arruda (2020, p. 69), “a busca por competitividade impõe às organizações a necessidade de contar com profissionais altamente capacitados aptos a fazer frente às ameaças e oportunidades do mercado”. Depreende-se disso, a ressignificação do papel do Estado que, embora mínimo, mantém-se forte em termos de governabilidade para desenvolver o sistema (KRAWCZYK, 2008).

No caso do Pacto, a contribuição de apoiadores e parceiros da governança melhora a rede física das escolas e a infraestrutura de acesso à internet, por meio

¹⁰ A BNCC, aprovada em 2018, apresenta dez competências gerais. A competência cinco reporta-se à questão das TDIC. Especificamente, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, apresentam-se seis competências e habilidades.

¹¹ A expressão é Gramsciana e a utilizamos em referência aos grupos dominantes presentes na rede de práticas.

da aquisição de *softwares* e *hardwares*, manuais, plataformas digitais, implantação de projetos como o *Geekie Games*, SEDUC Digital (Escola Digital), Escola Rural Conectada, cursos de formação e *Plinks*. A oferta “solucionadora” traduz exatamente o que refletiu Andrade (2018, p.11) ao afirmar que “o Estado assumiu a responsabilidade de arcar com o letramento digital da população [...] ao aparelhar escolas provendo soluções de acesso à internet em alta velocidade, como também oferecendo material didático em formato digital”.

Em síntese, nesse reconfigurar da relação Estado e sociedade, podemos cotejar o sistema escolar a uma grande fábrica, apta à produção de alunos competitivos à lógica de mercado, com melhor desempenho à aprendizagem essencial requerida pela BNCC a partir das competências e habilidades. Todavia, para a lógica do capital, esse preparo não pode acontecer apenas no âmbito da empresa, ou seja, as habilidades requeridas “necessitam ser desenvolvidas dentro do sistema educacional regular, ainda que não necessariamente dentro da escola pública” (FREITAS *apud* CAETANO, 2020, p. 77-78).

Esta asserção reforça o caráter produtivista-capitalista da BNCC, quando visa incorporar nos alunos posturas individuais, impulsionando-os para o perfil de trabalhador que o mercado anseia. Não obstante, inclui alunos no processo de concorrência e valorização meritocrática, servindo como justificativa para explicar o êxito pessoal para uns e o fracasso para outros, falseando uma realidade de igualdade de oportunidades. A adoção do estilo de gestão por resultados baseia-se na avaliação e na imposição de metas, levando os estudantes à gerência de si mesmos, numa clara relação aos pilares da educação da Unesco¹². Os professores são engrenagens importantes nesse sistema, no sentido de formar alunos pretendidos pelas corporações globais, tornando claro o apelo à formação continuada e o fomento às TDIC como ferramentas para agregar valor e melhoria de resultados.

4. PARA PENSAR EM ESTRATÉGIAS DE EMANCIPAÇÃO

As discussões encaminhadas aqui expressam a aquiescência de uma coalizão entre os intelectuais orgânicos do capital influindo na educação. Não deixa de ser uma ação planejada, com vistas a mitigar os efeitos da crise estrutural do sistema capitalista. Para esse fim, o sistema retroalimenta-se forjando estratégias que fortaleçam seu caráter expansionista, “cujos imperativos o impulsionam a criar sempre mais mercadorias” (ANTUNES, 2020, p.135). Considerando que a força de trabalho é uma mercadoria, destacamos o trabalho docente, no qual é apontado, como objetivo da sua prática pedagógica, o desenvolvimento de competências e habilidades, visando a inserção de jovens aptos ao trabalho em ambientes contemporâneos de práticas digitais.

¹² Os quatro pilares da educação da UNESCO são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Elaborados por Jacques Delors em 2003..

A pretensão repousa nos desígnios de qualificação de mão de obra à realização de trabalhos complexos, buscando agregar valor e resultados. Assim, na perspectiva expansionista do capital, quem não estiver apto a essa dinâmica estará fadado à obsolescência.

A factibilidade do discurso hegemônico projeta-se nas reformas educacionais, acomodando-se de forma pragmática no contexto pedagógico marabaense, na relação das TDIC com o processo de aprendizagem. Essa acomodação, em grande medida, relaciona-se às ações do Pacto pela Educação no Pará que incorporava o pensamento sistêmico à identificação das causas dos problemas educacionais existentes. A ideia germinada era essa, mas, no âmago dessa aliança multissetorial, residiam interesses mais auspiciosos como os de provocar mudanças na gestão pública, horizontalizando e descentralizando ao mesmo tempo os sistemas estadual, municipal e escolar.

Em relação aos discursos observados nas vozes dos professores de Sociologia pesquisados, eles nos dão a compreensão de que a educação vem servindo como instrumento de solidificação do poder hegemônico. Os discursos estabilizam modos de ação quando articulados a uma prática específica do contexto escolar, mediante prática social institucionalizada com relações de poder assimétricas. Podemos citar, como exemplos, a implementação, pela Secretaria de Educação do Pará, de programas de capacitação para profissionais da educação em todo o Estado; o coordenador da escola quando solicita planejamentos de aulas e formação continuada para o atendimento das competências anunciadas pela Base; o professor da disciplina, quando instigado ao engajamento profissional via estratégias de formação.

A Análise do Discurso Crítica de Fairclough tem como fim último identificar maneiras possíveis de provocar efeitos emancipatórios. Com base nisso, nosso intuito foi possibilitar reflexões capazes de propor alternativas às ideologias homogêneas do mercado, mudando o que é problemático nas práticas (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 2002). Dessa forma, além da produção e circulação de análises como esta, faz-se necessário agir nas práticas sociais, a exemplo dos espaços de formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica. Assim, é possível propor ações de intervenção sobre TDIC e ensino de Sociologia em políticas educacionais, como o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em esferas de âmbito escolar e de ensino superior.

Além disso, a partir desta iniciativa, é possível pensar formas de engajamento da pesquisa, como nos trabalhos de conclusão de curso dos Mestrados Profissionais para Formação Continuada de Professores da Educação Básica, conhecidos como Profs, a exemplo do ProfSocio, fazendo circular outros discursos, com alternativas de emancipação em relação ao discurso hegemônico.

ANDRADE, V. T. A.; CASTRO, E. C. J. B. The hegemonic speech about the use of digital information and communication technologies in education in the voices of sociology teachers from Marabá/PA. *Educação em Revista*, Marília, v. 22, n. 2, p. 9-26, 2021.

Abstract: Education has been a fertile space for the dissemination of hegemonic discourse aiming at the evolution of teaching to market logic. In this article we discuss the composition of the Pact for Education in Pará (PEP) practices network and how hegemonic discourse is incorporated into educational processes in the voices of Sociology teachers in Marabá. The following methods were used: bibliographic analysis directed us to the Critical Discourse Analysis (ADC), developed by Norman Fairclough. The data were collected through a *survey* with teachers of the discipline of Sociology in public high schools. The result shows that the teachers' statements reproduce the association between Digital Information and Communication Technologies and learning, as they are produced in the network of practice, being materialized in the regulatory frameworks of educational politics.

Keywords: Hegemonic Discourse. Digital Information and Communication Technologies. Basic Education.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Viviane Toraci Alonso de; ZARIAS, Alexandre; PADILHA, Suiany Carvalho. *Divulgação científica na internet e o ensino de ciências humanas na educação básica*. Projeto de Pesquisa, 21 f., maio, 2016.

ANDRADE, Viviane Toraci Alonso de. Educação básica e letramento digital: limitações das políticas públicas federais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO, 12., 2018, Lima, Peru. *Actas...* Lima, Peru: Red Estrado, 2018. Disponível em: <http://redeestrado.org/wp-content/uploads/2018/02/Anais-Redestrado-2018.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

ANTUNES, Ricardo. *Coronavírus [recurso eletrônico]: trabalho sob fogo cruzado*. 1ª ed, São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 dez 2020.

CAETANO, Maria Raquel. Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base? *Educação em Revista*, Marília, v. 21, n. 02, p. 65-82, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9993>. Acesso em: 04 dez. 2020.

CALORI, José Valmir; ARRUDA, Marina Patrício de. *Gestão: competências e habilidades para o século XXI*. 1ª ed., Curitiba: Appris, 2020.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh University Press, 2002.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

FAIRCLOUGH, Norman. *Language and power*. New York: Longman, 1989.

- FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing Discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Methods of critical discourse analysis*. Londres: Sage, 2005.
- FERNANDES, Alessandra Coutinho. *Análise de Discurso Crítica: para leitura de textos da contemporaneidade*. Curitiba: Intersaberes, 2014. (Série Língua Portuguesa em Foco).
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Volume 2.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Vozes: Petrópolis, 2001.
- GOVERNO e sociedade lançam Pacto pela Educação no Pará. *IOEPA*, Belém, 26/03/2013. Notícias. Disponível em: <http://www.ioepa.com.br/2012/noticias.aspx?id=815>. Acesso em: 14 dez. 2020.
- KRAWCZYK, Nora. O PDE: novo modo de regulação estatal? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, vol.38, n.135, dez/2008, p. 797-815. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 dez. 2020.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- FREITAS, Luiz Carlos de. A luta por uma pedagogia do meio: revisando o conceito. In: PISTRÁK, Moisey Mikhaylovich. *Escola Comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Cidades e Estados*, 2019. Página principal. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em 14 dez. 2020.
- MARTINS, Erika Moreira. *Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- PARÁ. *Guia de Contribuição do setor Privado para o Pacto pela Educação do Pará*, elaboração Equipe Synergos, 2015a.
- PARÁ. *Sistema de Governança do Pacto pela Educação do Pará*. Elaboração Equipe Synergos, 2015b. Disponível em: <https://syngs.info/files/pacto-pela-educacao-do-para-brasil-relato-e-avaliacao-2012-2017.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.
- PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES (PISA). INEP-MEC, *Apresentação*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 14 dez. 2020.
- SYNERGOS. *Synergos.org*, 2017. Página inicial. Disponível em: <https://www.synergos.org/about/approach>. Acesso em: 14 dez. 2020.
- SILVA, Kátia Karine Duarte da. A nova Pedagogia da hegemonia: educação e ensino de Sociologia no contexto neoliberal. In: BODART, Cristiano das Neves (org.). *Sociologia e Educação: debates necessários*, 1. ed., v. 2, Maceió, AL: Café com Sociologia, 2020.
- SPRING, Joel. *Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado*. Tradução de Ana Júlia Galvan. Campinas, SP: Vide Editorial, 2018.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. *Relatório Conciso de Monitoramento Global: Educação Para Todos 2000-2015*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232699>. Acesso em: 05 dez. 2020.

Recebido em: 14/12/2020

Aprovado em: 09/06/2021