



---

<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v28n01/2020p157-175>

## ENSINO E TECNOLOGIA: O TEXTO PELO DIGITAL

\*\*\*

## EDUCATION AND TECHNOLOGY: TEXT THROUGH DIGITAL

Cristiane Dias<sup>1</sup>

**Recebimento do texto:** 03/10/2019.

**Data de aceite:** 01/11/2019.

**RESUMO:** Coincide com a inscrição das tecnologias digitais na “ordem do mundo”, o início de um processo de inserção do digital na “ordem do conhecimento”. Nesse sentido, esse artigo busca refletir, da perspectiva da Análise de Discurso, sobre o modo como o digital afeta as fronteiras desse conhecimento, no que diz respeito a sua organização, mas também a prática de ensino em sala de aula, no que diz respeito a sua ordem. Sobre esse segundo aspecto, tomarei a noção de texto para mostrar um movimento de resignificação do conhecimento pelo digital.

**PALAVRAS-CHAVE:** Digital; Discurso; Série; Texto; Circulação.

**ABSTRACT:** It coincides with the inclusion of digital technologies in the “order of the world”, the beginning of a process of insertion of digital in the “order of knowledge”. In this sense, this article seeks to reflect, from the perspective of Discourse Analysis, on how digital affects the boundaries of this knowledge, regarding its organization, but also the practice of classroom teaching, as regards your order. On this second aspect, I will take the notion of text to show a movement of resignification of knowledge by digital.

**KEY WORDS:** Digital; Discourse; Series; Text; Circulation.

---

<sup>1</sup> Pesquisadora da Unicamp/Labeurb.





## Introdução

Esse artigo se desenvolve a partir de uma pesquisa mais ampla a propósito dos “deslocamentos de fronteiras entre as disciplinas” (PÊCHEUX, 2016, p. 28) suscitadas pelo digital como “campo de questões”. Como afirmou Pêcheux no texto de abertura do colóquio das materialidades discursivas, falar sobre as materialidades não funciona sem considerar esses deslocamentos por aquilo que provoca as disciplinas pelas suas margens, afetando seu regime de verdade. Essa premissa introdutória coloca o digital como o ponto da curva que contorce o campo da linguagem em certa direção para dar conta de uma forma de produção dos saberes afetada pelas tecnologias digitais.

Desse modo, meu objetivo específico nesse artigo é apontar, da perspectiva teórica da Análise de Discurso, para os impactos e os desdobramentos no campo da linguagem do surgimento das tecnologias digitais, e do digital como instância material dos modos de produção dos conhecimentos e dos objetos de conhecimento inscritos em diferentes disciplinas ou áreas de Ensino, no Brasil.

O objetivo mais geral da pesquisa é compreender como o digital tem marcado o campo de estudos da linguagem. Que demarcações disciplinares e de pesquisa se estabelecem pela reformulação das questões no interior da própria ciência. Esse objetivo não será o foco desse artigo, mas está no horizonte dessa reflexão através do seguinte questionamento: estaria o digital produzindo aquilo que Olandi (2012, p. 43) chama de uma “virada” com a inauguração de um “novo campo de questões? Uma nova



---

conjuntura histórica, novas formas de existência histórica da discursividade (...), outro programa de leituras, um campo de novas interrogações”?

A partir dessa grande questão, vou me dedicar aqui a pensar mais pontualmente como fica o Ensino com essa virada produzida pelo digital. Que deslocamentos de fronteiras entre as disciplinas se produzem?

Coincide com a inscrição das tecnologias digitais na “ordem do mundo”, o início de um processo de inserção do digital na “ordem do conhecimento”. Nesse sentido considero premente o estudo sobre o modo como o digital afeta as fronteiras desse conhecimento, no que diz respeito à sua organização, mas também a prática de ensino em sala de aula, no que diz respeito à sua ordem.

Esse processo de inserção do digital na ordem, mas também na organização do conhecimento se dá por meio de pesquisas, atividades em aula, áreas temáticas em eventos, criação de grupos de estudos sobre o digital, abertura de disciplinas sobre Tecnologia nos currículos de pós-graduação das Universidades brasileiras etc.

Tendo como base de reflexão a maneira como os sujeitos se inscrevem na história e, em consequência disso, vão produzindo certos conhecimentos e institucionalizando-os em torno de diretrizes, disciplinas e áreas de conhecimento, considero esse processo como um processo de disciplinarização, ou seja, um complexo epistemológico que vai assentando institucionalmente os “pontos sem regresso” (PECHEUX e



FICHANT, 1971) do processo histórico de formação científica das teorias, conhecimentos e das coisas a saber (PECHEUX, 2008).

É nessa conjuntura que a relação linguagem e ensino vai se ressignificando tanto em sua ordem quanto em sua organização, atravessada pelas Tecnologias e pelo digital.

Cabe explicitar que Orlandi (2004, 2011), trabalhou sobre a diferença entre ordem e organização, em seus estudos e pesquisas sobre cidade. A autora reserva

a noção de ordem para o real da cidade, com seus movimentos, sua forma histórica, seu real. Já a organização, que chamamos de organização urbana, está ligada ao imaginário projetado sobre a cidade, tanto pelos seus habitantes como pelos especialistas do espaço, como urbanistas, administradores etc. que, assim, se relacionam com a cidade através desse imaginário, organizando o espaço da cidade, planejando-o, calculando-o de maneira empírica ou abstrata de acordo com seus objetivos. (ORLANDI, 2011, p. 693)

Vou me valer dessa definição da autora para fazer um primeiro movimento de reflexão sobre o modo como estou pensando a relação do ensino com o digital, tomando a organização como a instância a partir da qual os sujeitos se relacionam com o ensino através do digital como um imaginário.

### **O Ensino e o digital: da organização**

Ligada diretamente ao desenvolvimento acelerado de tecnologias digitais, dispositivos móveis e aplicativos, a Internet já há muito produz





um imaginário de mudança no mundo. Na educação, de modo mais específico, esse imaginário vem sendo produzido de maneiras diversas, tanto pela instalação de laboratórios de informática nas escolas e universidades, quanto pelas políticas públicas para levar conexão e computadores às escolas<sup>1</sup>.

A Internet, em sua complexa história tem um desenvolvimento acelerado a partir da década de 90, com a invenção da web que, segundo Loveluck (2018), também respondia a interesses capitalísticos. É a partir desse período que a Sociedade da Informação começa a se materializar, nas palavras de Loveluck (2018, p. 114), na promoção das “supervias da informação”.

Como já apontei em trabalhos anteriores<sup>2</sup>, esse processo de instauração de uma infraestrutura de rede é parte de um programa de sociedade articulado pelas instâncias representativas do Estado. Desse modo, a partir de programas de governo, ligados à diferentes ministérios e secretarias, documentos normativos e também de políticas públicas, as tecnologias associadas à Internet, à conectividade, ganham um destaque fundamental na sociedade e no processo de formação dos sujeitos e das relações sociais. No que diz respeito, mais precisamente, ao Ensino, essa materialização da sociedade da informação ocorre, num primeiro momento, pelo investimento em infraestrutura para uma “nação cabeada”, na expressão de Flichy (2001 apud LOVELUCK, 2018). Num segundo momento, ocorre pelo investimento na estrutura orgânica e política do Ensino.



---

Um exemplo - para citar um documento mais recente e norteador da Educação brasileira - é a Base Nacional Comum Curricular<sup>3</sup> (BNCC), “documento de caráter normativo 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”, na qual as Tecnologias são estruturantes das áreas do conhecimento<sup>4</sup>, predominantemente no ensino Fundamental com Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Médio, com Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Conforme documento da BNCC, no texto introdutório ao Ensino Fundamental, intitulado “O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica”, podemos ver que o digital é posto como um desafio a ser enfrentado pela Educação, no que diz respeito à formação do aluno. Além disso, deve ser considerado no contexto da sala de aula.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e



formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.<sup>5</sup> Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

No que diz respeito especificamente à área de Linguagens, do Ensino Fundamental, destaco o seguinte excerto da BNCC:

**As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital.** Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Mais especificamente, em Língua Portuguesa, o texto introdutório diz:

Dessa forma, a **BNCC procura contemplar a cultura digital**, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia.



No texto sobre a BNCC do Ensino Médio, vale destacar o seguinte trecho:

Essa **constante transformação ocasionada pelas tecnologias**, bem como sua repercussão na forma como as pessoas se comunicam, impacta diretamente no funcionamento da sociedade e, portanto, no mundo do trabalho. (...)

A preocupação com os impactos dessas transformações na sociedade está expressa na BNCC e se explicita já nas competências gerais para a Educação Básica. Diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores:

- **pensamento computacional:** envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos;
- **mundo digital:** envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, tablets etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação;
- **cultura digital:** envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica.







**Em articulação com as competências gerais, essas dimensões também foram contempladas nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil e nas competências específicas e habilidades dos diferentes componentes curriculares do Ensino Fundamental, respeitadas as características dessas etapas. No Ensino Médio, por sua vez, dada a intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital, torna-se imprescindível ampliar e aprofundar as aprendizagens construídas nas etapas anteriores.** Afinal, os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas. Portanto, na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho.

Todos esses recortes produzidos a partir dos textos introdutórios e explicativos da BNCC têm como objetivo demonstrar o investimento de uma das instâncias ligadas ao Estado, através de um documento normativo, no digital como uma das bases da Educação e de sua estrutura orgânica e política. Vejamos que o trecho grifado no texto sobre o Ensino Médio, reúne, de certa forma, os anteriores, que dizem respeito à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, afirmando que a articulação entre as aprendizagens desenvolvidas nas “diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais”, a saber, o pensamento computacional, o mundo digital e a cultura digital, constitui a formação do aluno e do sujeito em sociedade. Também o texto afirma a “intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital”, o que, tomado como uma evidência ideológica, rege a forma como o ensino é concebido e as competências necessárias para formar sujeitos com habilidades específicas para o mundo digital são produzidas.





Na descrição das dez competências gerais da Educação Básica da BNCC, o digital está presente de modo mais explícito em quatro delas. O que demonstra o quanto ele é um elemento de relevância alta para o que se considera as premissas do Ensino e as diretrizes da Educação brasileira. O digital é, aliás, uma dessas diretrizes.

Se, por um lado estou dando destaque ao modo como o digital é tomado no Ensino, relativamente à sua organização, por outro lado, sabemos que toda organização é determinada por uma discursividade que pode furar, inclusive, a própria organização. Nessa perspectiva, o que nos interessa enquanto analistas de discurso, afirma Eni Orlandi (1998, p. 45) em relação à língua e à história, é a ordem, enquanto sistema significante material, no caso da língua, e enquanto materialidade simbólica. (...), no caso da história. “O trabalho do analista é justamente compreender a relação entre essas duas ordens de real.”

Essa noção de ordem, tal como a propõe Orlandi, vem marcar uma postura crítica da Análise de Discurso em relação ao formalismo: não é a organização da língua que interessa, mas sua ordem. Isso em termos analíticos significa que o trabalho não é sobre a organização sintática em relação a si mesma, mas sobre “o que uma dada organização sintática pode nos fazer compreender dos mecanismos de produção dos sentidos que aí estão funcionando em termos da ordem significante” (1996, p. 46).

Trazendo os recortes da BNCC já como um modo de textualização do discurso digital relativamente ao ensino, meu questionamento é justamente o que esse modo de organização do Ensino em competências e habilidades inscritos num pensamento digital, numa cultura digital e num



---

mundo digital, pode nos fazer compreender dos mecanismos de produção dos sentidos que aí estão funcionando em termos da ordem significante, ou, em outros termos, pode nos fazer compreender sobre o real do Ensino, da sala de aula, do sujeito aluno, da ordem do discurso. Enfim, do conhecimento. Penso que a questão que, enquanto professores da Educação Básica, devemos fazer é “como o digital afeta os conhecimentos em sua ordem?” É essa compreensão que precisamos produzir para, a partir ou com ela, trabalharmos o ensino em sua organização através de atividades, disciplinas, projetos etc. O que ocorre, no entanto, é o inverso disso. Trabalha-se o digital na Escola sempre em sua organização, seja enquanto adequação curricular ou física, seja por meio de atividades práticas que utilizam computadores. Com isso, não se está trabalhando com as tecnologias digitais, os algoritmos, a busca de informações inscritos historicamente, como prevê a primeira competência geral da Educação Básica:

**1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.**

No dia 15/05/2019, foi publicado no Portal do Governo de São Paulo <saopaulo.sp.gov.br>, a notícia de que a partir de 2020, temas como robótica, programação, redes e mídias digitais, dentre outros, serão tratados nas escolas da rede estadual, “por meio do Inova Educação, modelo pedagógico pioneiro que conectará o ensino à realidade dos alunos do século 21”. O Inova Educação é um programa do Governo de São



Paulo, lançado em maio de 2019 pelo então governador João Doria e o Secretário de Estado da Educação, Rossieli Soares.



Figura 1 – Captura de tela Portal do Governo. Notícia.

Segundo o programa *Inova Educação*, Tecnologia é um “componente curricular”. Esse componente constitui um dos eixos da reestruturação da Educação, portanto, não podemos considerá-lo de modo superficial, já que ele tem uma certa centralidade nessa reestruturação. Vejamos que tanto a BNCC quanto o *Inova Educação* apontam para uma necessidade de reestruturação do Ensino em função de uma “nova realidade”.

No campo da linguagem, é essa nova realidade que vai me interessar discutir aqui, de modo bastante pontual, ou seja, pensando a noção de texto pelo digital.

### **Ensino e tecnologia: uma outra linguagem?**

Conforme Orlandi (2009, 2006, 2012), se nos anos 60 a leitura é posta em questão, hoje, com o digital, podemos nos perguntar novamente: o que ler significa? O que significa ler nessa conjuntura? Para a autora (ORLANDI, 2006, p. 5), com as novas tecnologias de linguagem se produz uma memória de natureza metálica, que afeta o texto em seu modo



---

de circulação, em sua forma material. Este, por sua vez, ligado à diferentes naturezas de memória, mexe com a natureza da informação.

A partir dessa premissa, como pensar o Ensino, reestruturando-o em sua organização em função das tecnologias, sem antes refletir sobre aquilo que o modifica em sua ordem? O que significa levar as tecnologias digitais para a sala de aula em função de uma “nova realidade”? Que nova realidade é essa, o que ela implica? Seria o digital e as tecnologias digitais apenas um novo componente curricular face ao qual o ensino se modifica em sua organização?

Para mim, a questão central seria, sim, pensar a reestruturação do ensino em função da centralidade das tecnologias na organização da vida em sociedade, mas sobretudo, na ordem do mundo. Isso significa, mais praticamente, que é preciso pensar a relação linguagem e sociedade, sujeito e sentidos. Compreender como o sujeito produz sentidos nessa sociedade digital. Como ele é constituído pelas diferentes naturezas de memória. Como ele formula. Ou, nas palavras de Orlandi (2001), como ele dá corpo ao sentido em diferentes textualidades.

Orlandi (2006) afirma que quando pensamos o discurso eletrônico, o ângulo de entrada é a circulação. Na esteira dessa afirmação minha posição (DIAS, 2018), pensando o discurso digital, é a de que o que sustenta a formulação dos dizeres na sociedade digital é a circulação. Mas devemos esmiuçar melhor o que significa pensar a formulação através do ângulo da circulação. Gostaria aqui de me debruçar um momento sobre essa questão. Um primeiro aspecto que devemos desenvolver, nessa perspectiva, é o de que pensar a formulação através do ângulo da



---

circulação significa considerar outras textualidades, outras formas de textualização. Essas outras formas de textualização se produzem afetadas pela filiação dos sentidos a uma natureza de memória específica, nesse caso, a “memória metálica” (ORLANDI, 1998), que é, para Orlandi, a memória da circulação. Aquela

que não se produz pela historicidade, mas por um construto técnico (televisão, computador etc.). Sua particularidade é ser horizontal (e não vertical, como a define Courtine), não havendo assim estratificação em seu processo, mas distribuição em série, na forma de adição, acúmulo: o que foi dito aqui e ali e mais além vai-se juntando como se formasse uma rede de filiação e não apenas uma soma. Quantidade e não historicidade. (ORLANDI, 2006, p. 5)

Assim, pensar a formulação pelo ângulo da circulação, cuja memória é metálica, significa pensar numa forma de textualização ligada à quantidade, à horizontalidade, ao acúmulo, à distribuição em série. Lembremos, ainda, com Orlandi (2001, p. 63), que o sujeito-leitor “se constitui na relação com a linguagem (enquanto intérprete) em função da textualidade, à qual se submete.”

Ora, se refletirmos um momento sobre o sujeito-leitor da nossa atualidade, pensaremos imediatamente em um sujeito cujo olhar está “inclinado” para a tela. Mais que submetido a essa textualidade, ele está submerso nela, absorto. Pensaremos num sujeito-leitor que encontra seus materiais de leitura através de uma pesquisa automatizada: uma pesquisa no google, por exemplo, e o que ele tem como resultado é uma textualização seriada de links. Pensaremos num leitor que desliza o dedo sobre a tela do smartphone, clicando em pontos diversos da tela para





---

pausar, copiar, ampliar, digitar, passar a tela, abrir uma outra. O olhar submerso a essa textualidade desliza rápido, como o dígito. Eu diria que esse modo de leitura passa por um processo de automatização que traz em si gestos de interpretação, de quem desenvolveu um algoritmo de busca, da memória de quem busca, de uma injunção à interpretação que leva o sujeito a clicar nos resultados x ou y. Como mostra Orlandi (2001, p. 64), “a textualidade é feita desses gestos. Estão assim articulados os gestos de interpretação, que correspondem a pontos de subjetivação, e a formulação.” Se tomarmos, porém, a circulação como ângulo de entrada através do qual se pensa a formulação, como pensar a articulação entre os gestos de interpretação e a circulação? Isso porque a materialidade do texto em sua relação com a discursividade digital se produz pela circulação. A significação pelo digital está atada à possibilidade de circular. É a circulação que dá corpo aos sentidos. Assim, gestos como compartilhar uma postagem, uma imagem, um meme, um vídeo, são modos de formular o sentido.

Qual é a natureza da textualidade de uma hashtag, por exemplo? É a da circulação. O fato de que ela circula é sua própria formulação. É porque circula que o sentido de uma hashtag tem corpo. E, como tenho dito, a viralização é o grau máximo da eficácia da circulação do sentido. O viral é a atestação da circulação do sentido, embora não seja garantia de seu engajamento na produção de acontecimentos.

O gesto que consiste em inscrever tal discurso dado em tal série, a incorporá-lo a um “corpus”, corre sempre o risco de absorver o acontecimento desse discurso na estrutura da série





---

na media em que esta tende a funcionar como transcendental histórico, grade de leitura ou memória antecipadora do discurso em questão. (PÊCHEUX, 2008, p. 56)

A série consiste, com o digital, num modo de circulação. Ela contribui para a multiplicação do sentido variado, horizontal, homogeneizando seus efeitos. E como afirmou Orlandi (2006), falando a respeito do discurso eletrônico, a memória da circulação, a metálica, produz distribuição em série. Nesse sentido, conforme indica Pêcheux (2016) é tempo de destituir a imagem complacente da circulação.

A automatização da leitura é, para mim, uma dessas formas, já que pensar a automatização, hoje, é pensar no modo como os sentidos se constituem sócio-historicamente determinados pelo digital e os dispositivos técnicos que lhe dão “forma material” (ORLANDI, 1998). Nessa perspectiva, a automatização, tal como a compreendo, a partir do discurso digital, não se definiria apenas pelos dispositivos digitais - compreendendo como parte desses dispositivos os algoritmos, os programas, os aplicativos, os dados - capazes de automatizar processos e discursos para deles extrair uma “série combinatória de suas variações superficiais” (PÊCHEUX et. al. 2014, p. 253), mas se definiria também pelas práticas sociais, políticas, teóricas e discursivas dos sujeitos. Práticas de leitura.

Uma outra forma de destituir a imagem complacente da circulação e encarar “o fato de que as circulações discursivas não são nunca aleatórias” (PÊCHEUX, 2016, p. 28) é pensar na relação do texto, dos modos de ler, e da serialização, uma vez que a serialização é uma





característica importante das textualidades constituídas pelo digital. A serialização enquanto algo da ordem da repetição e da variedade do mesmo.

É no âmbito dessa discussão que tenho desenvolvido a noção de textualidades seriadas, um modo de teorização e de compreensão do texto pelo digital.

Mas o que são as textualidades seriadas? Para mim, elas constituem uma relação específica do sujeito com a linguagem, a partir da qual ele textualiza. Quando falo em textualidades seriadas não estou me referindo somente a textos produzidos nas redes sociais, nos blogs, nos jogos, nos memes etc., mas de gestos de interpretação afetados pelo digital. Textualização do sentido em série. Jogo entre a repetição, a regularização e o deslocamento. A textualidade seriada se define pela repetição de um elemento que forma série, por meio do qual se dá unidade e estabilidade à circulação.

Ora, as textualidades seriadas são, aqui, apenas um exemplo de uma abordagem possível da noção de texto em sala de aula, ressignificada pelo digital. Um exemplo de como se trabalhar o texto enquanto materialidade digital, levando em conta as especificidades de sua formulação pela circulação, pela serialização, pela memória metálica. Trabalhar com as textualidades seriadas é uma forma de compreensão do desdobramento da noção de texto pelo digital. Um modo de enfrentar, sem instrumentalizar a tecnologia, o desafio do digital no processo de formação do aluno.



Mas a questão premente aqui é reforçar que se o digital consiste num desafio para o ensino, se ele consiste numa nova diretriz para a Educação, não podemos nós, no caso da linguagem ou, mais especificamente, da língua portuguesa, trabalhar texto da mesma maneira, pois fazê-lo seria ignorar que o digital produz objetos de conhecimento outros, sendo o texto, um deles.

## Referências

- DIAS, Cristiane. **Análise do discurso digital**: sujeito, espaço, memória e arquivo. Campinas: Pontes, 2018.
- LOVELUCK, Benjamin. **Redes, liberdades e contrôles** : uma genealogia política da internet. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis : Editora Vozes, 2018.
- ORLANDI, Eni. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Ponte, 2012
- \_\_\_\_\_. **A casa e a rua** : uma relação política e social. Educ. Real., Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 693-703, set./dez. 2011. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)> 2011.
- \_\_\_\_\_. **O que é linguística?** 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Análise de discurso**: conversa com Eni Orlandi. In. BARRETO, Raquel Goulart. Teias. Rio de Janeiro, ano 7, n. 13-14, jan./dez., 2006.
- \_\_\_\_\_. **Cidade dos sentidos**. Campinas : Pontes, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e texto**. Campinas: Pontes, 2001.



PECHEUX, M. **Abertura do colóquio**. In. CONEIN, Bernard., COURTINE, J.-J., GADET, F. MARANDIN, J.-M. PECHEUX, M. (orgs.) *Materialidades discursivas*. Campinas: Editora da Unicamp, 2016. p. 23-29.

\_\_\_\_\_. **O discurso**: estrutura e acontecimento. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2008 [1983].

\_\_\_\_\_. **Papel da Memória**. In: Achard, P. et. al. **Papel da Memória**. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

PECHEUX, Michel e FICHANT, Michel. **Sobre a História das ciências**. Trad. Francisco Bairrão. Lisboa : Editoria Estampa, 1971

PECHEUX, Michel et al. Apresentação da análise automática do discurso (1982). In. GADET, Françoise e HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Mariani et. al. 5 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014. p. 251-279.

O conteúdo deste texto é de inteira responsabilidade da autora.

<sup>1</sup>Sobre isso ver a tese de SARIAN, M. C. A injunção ao novo e a repetição do velho: um olhar discursivo ao Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) / Maristela Cury Sarian. -- Campinas, SP: [s.n.], 2012.

<sup>2</sup>Ver DIAS, C. Telecentros como políticas públicas de inclusão digital: da administração da vida na cidade. In. Orlandi, E. (org.) *Discurso e políticas públicas urbanas: a fabricação do consenso*. Campinas: RG Editora, 2010.

<sup>3</sup>A BNCC pode ser acessada em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

<sup>4</sup>Quanto à Educação Infantil, seu modo de estruturação na BNCC não se dá por áreas de conhecimento, mas por campos de experiências.

<sup>5</sup>Todos os grifos dos recortes da BNCC são meus.