

# Análise semiótica das estratégias discursivas de planos de aula *on-line*

---

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v51i1.3215>

**Ana Carolina Cortez Noronha<sup>1</sup>**

## **Resumo**

Nossa pesquisa de doutorado buscou, por meio de análises discursivas, apreender a concepção teórica e prática do professor sobre suas aulas por meio da análise de planos de aula disponíveis *on-line*, nos quais se encontram o planejamento das aulas, o fazer interpretativo do professor sobre documentos legais e seu fazer persuasivo sobre os alunos. Entendemos que, dessa maneira, seria possível apreender sobre a transmissão e a construção do conhecimento nas salas de aula brasileiras no início do século XXI, nosso objetivo mais amplo. As análises foram feitas utilizando-nos da teoria semiótica discursiva (FIORIN, 2002; BARROS, 2001) e tensiva (ZILBERBERG, 2011). Este artigo apresenta os resultados das análises das estratégias discursivas de pessoa, espaço e tempo e quais efeitos de sentido decorreram dessas escolhas e da relação enunciador – enunciatário constituída.

**Palavras-chave:** semiótica discursiva; enunciação; estratégias discursivas; semiótica e educação; planos de aula.

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; [anacoronha@yahoo.com](mailto:anacoronha@yahoo.com); <https://orcid.org/0000-0002-4045-677X>

## Semiotic analysis of discursive strategies of online lesson plans

### Abstract

Our doctoral research sought, through discourse analysis, to apprehend the theoretical and practical conception of the teacher about his or her classes through the analysis of lesson plans available online, in which one can find the planning of the classes, the teacher's interpretation of legal documents, and his or her persuasive action over the students. We understand that, in this way, it would be possible to learn about the transmission and construction of knowledge in Brazilian classrooms at the beginning of the 21st century, our broader objective. The analyses were done using discourse semiotic theory (FIORIN, 2002; BARROS, 2001) and tensive theory (ZILBERBERG, 2011). This paper presents the results of the analyses of the discursive strategies of person, space and time, and what effects of meaning resulted from these choices and the constituted enunciator – enunciate relationship.

**Keywords:** discursive semiotics; enunciation; discursive strategies; semiotics and education; lesson plans.

### Introdução

Em nossa pesquisa de doutorado<sup>2</sup>, finalizada em dezembro de 2020, buscamos, por meio de análises discursivas, nos aproximar da sala de aula e apreender a concepção teórica e prática do professor sobre suas aulas. No gênero textual escolhido para compor nosso *corpus*, o plano de aula disponível *on-line*, encontram-se discursivizados o planejamento das aulas, o fazer interpretativo do professor sobre documentos legais vigentes, como os PCN<sup>3</sup>, e seu fazer persuasivo sobre os alunos, enunciatórios da aula. Entendemos que, por meio dessa análise, seria possível apreender um pouco de como se concebe a transmissão e a construção do conhecimento nas salas de aula brasileiras no início do século XXI, que tivemos como objetivo mais amplo de nossa pesquisa.

Para tal investigação, nosso *corpus* constituiu-se de planos de aula disponibilizados *on-line*, no Portal do Professor, *site* do MEC criado em 2008 e que teve seu auge entre os anos 2009-2012. Foram eleitos sete planos para aulas da disciplina de Língua Portuguesa, das

---

2 Este artigo apresenta parte dos resultados de nossa pesquisa de doutorado, defendido em dezembro de 2020. NORONHA, Ana Carolina Cortez. *Semiótica, educação e o uso da tecnologia digital em sala de aula*. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

3 Os PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998, eram as diretrizes curriculares vigentes à época em que foram publicados os planos analisados. Em 2017, foram substituídos pela Base Nacional Comum Curricular, BNCC.

séries finais do ensino fundamental, os quais foram selecionados dentre os apontados como mais relevantes a partir dos critérios de filtros do *site*. Nossas análises foram feitas utilizando-nos da teoria semiótica discursiva, em especial, dos estudos de José Luiz Fiorin (2002) e de Diana Barros (2001) sobre a enunciação e Claude Zilberberg (2011) sobre o regime concessivo.

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados das análises das estratégias discursivas de pessoa, espaço e tempo de que se valeu o enunciador desses textos e da relação constituída entre enunciador e enunciatário. Desse modo, ao se analisarem essas estratégias, primeiro em cada um dos planos, e em um segundo momento na totalidade do *corpus*, foram reveladas características desse sujeito da enunciação, por meio de suas escolhas sobre as marcas deixadas no texto. Essas características, reveladoras da subjetividade que lhes é inerente, permitem também entrever ao menos uma parte da subjetividade da educação escolar brasileira neste início do século XXI.

## **O corpus**

Para a investigação discursiva que fizemos, selecionamos planos de aula que houvessem sido compartilhados *on-line* no Portal do Professor<sup>4</sup>. Trata-se de um *site* criado pelo MEC em 2008 e que tinha esse compartilhamento como uma de suas finalidades principais. A maior parte dos planos que lá se encontram foram postados entre 2009 e 2014. Em 2015, quando iniciamos nossa pesquisa, ele já contava com mais de quinze mil planos de aula para todas as disciplinas e níveis de ensino.

Nosso *corpus* foi selecionado entre os planos que apontavam para o componente curricular Língua Portuguesa, séries finais do ensino fundamental. Aplicamos filtros do próprio *site* para encontrar os “mais relevantes” e os “melhor classificados” – embora não se encontre lá mais explicações sobre o que esses critérios significam. Depois, vimos quais dentre eles tratavam de língua portuguesa como disciplina principal, uma vez que havia planos que se classificavam assim por, ao final, por exemplo, de um experimento químico, pedir que o aluno produza um relatório “de língua portuguesa”. A partir disso, ainda eliminamos aqueles que apareciam no topo da lista e haviam sido elaborados por uma mesma pessoa, buscando diversificar nosso *corpus*. Desse conjunto, escolhemos sete para análises. Foram eles: (01) UCA – As potencialidades do conhecimento pela navegação na internet: uma visita ao Museu de Língua Portuguesa; (02) Entendendo as funções da linguagem; (03) Coesão textual: o pronome na construção do texto; (04) Publicando com Cecília Meireles; (05) Debate Deliberativo sobre *Bullying*; (06) As várias facetas de Machado de Assis; (07) Lições de língua crítica e culta<sup>5</sup>.

---

4 Disponível em: [www.portaldoprofessor.mec.gov.br](http://www.portaldoprofessor.mec.gov.br)

5 Esses planos podem ser buscados no Portal do Professor e também se encontram em anexo ao final de nossa tese.

## Brevíssima explicação sobre as estratégias discursivas

Para a teoria semiótica discursiva, a apreensão das marcas da enunciação no enunciado é feita por meio de dois mecanismos: a debreagem e a embreagem. O Dicionário de Semiótica (GREIMAS; COURTÉS, s/d [1979], p. 95), define que a debreagem é a operação pela qual a enunciação “disjunge e projeta para fora de si, no ato de linguagem e com vistas à manifestação”, as categorias de pessoa, espaço e tempo. O momento em que isso é feito é chamado de discursivização (“ato de linguagem”, no Dicionário), que também é o nome dado ao mecanismo de criação da pessoa, tempo e espaço da enunciação e, ao mesmo tempo, da representação actancial, espacial e temporal do enunciado (BARROS, 2001; FIORIN, 2002). Como coloca Fiorin (2002, p. 43):

Na medida em que, como mostra Benveniste, a constituição da categoria de pessoa é essencial para a constituição do discurso e o eu está inserido num tempo e num espaço, a debreagem é um elemento fundamental do ato constitutivo do enunciado e, dado que a enunciação é a instância linguística pressuposta pelo enunciado, contribui também para articular a própria instância da enunciação.

Assim, tem-se a debreagem actancial, que consiste na disjunção de um sujeito da enunciação que projeta no enunciado um *não-eu*, a debreagem temporal, que projeta um *não-agora* distinto do tempo da enunciação e a debreagem espacial, que opõe o lugar da enunciação a um *não-aqui* (GREIMAS; COURTÉS, s/d [1979]).

A embreagem, por sua vez, é o nome que se dá ao efeito de retorno à enunciação, produzido pela suspensão da oposição entre certos termos da categoria de pessoa, espaço, tempo. Não há embreagem sem uma debreagem que lhe seja anterior, da qual se podem encontrar marcas no enunciado e, do mesmo modo que a debreagem, ela também se aplica às categorias de pessoa, espaço e tempo. O *Dicionário de Semiótica* também traz a ressalva de que não é possível conceber a embreagem total, uma vez que isso equivaleria a apagar todas as marcas do discurso, do mesmo modo que, acrescentam Greimas e Courtés, não há segredo sem que haja, de alguma maneira, alguma desconfiança de sua existência.

Debreagem e embreagem, actanciais, espaciais ou temporais, podem ser de dois tipos. A debreagem é enunciativa quando se projeta como um *eu-aqui-agora* no enunciado, e enuncia quando se projeta no enunciado um *ele-lá-então*. Para a embreagem, diz-se que é enunciativa quando o termo embreante (o enunciado produzido) é enunciativo; e quando o termo embreante for enuncivo, ela recebe a mesma denominação. Essas operações discursivas resultam de escolhas do sujeito da enunciação que, desse modo, cria efeitos de sentido. Para o sistema enunciativo tem-se, principalmente, um efeito de sentido de aproximação entre enunciador e enunciatário, porque remete à subjetividade, projetando no enunciado um *eu* e todo o sistema de dêiticos em seu entorno. O sistema

enuncivo, por sua vez, provoca o efeito de objetividade, e conseqüente distanciamento, ao utilizar-se do *ele*, não-pessoa, o *então*, que é o *não-agora*, e o *lá*, que não é *aqui*, ou seja, distantes no tempo e no espaço.

## Estratégia discursiva actancial

A análise das estratégias discursivas actanciais nos revela que todos os planos de aula trazem, em sua integralidade (planos 02 e 06), ou em algum momento (todos os outros), o uso da debreagem enunciativa, em que o enunciador se projeta no discurso como um “eu” (plano 05) ou se dirige a seu enunciatário como um “tu” (todos os demais) que instala, sem explicitar, um “eu”. Nos planos 01, 03 e 07, há predomínio de debreagem enunciva, na qual o enunciador se instaura no discurso como um não-eu (como um “ele”, “o professor” ou com a indeterminação do sujeito). Neles se busca apagar um pouco mais as marcas da enunciação no enunciado, o que resulta numa estratégia discursiva que produz o efeito de o texto parecer mais objetivo. O plano 04 se utiliza pouco da debreagem enunciativa (apenas duas ocorrências de verbos no imperativo) e, ainda, busca construir uma objetividade mais tônica ao apagar marcas da enunciação ao longo do texto, recorrendo ao uso de verbos com sujeito indeterminado (por exemplo: “Pode-se propor que façam...”). No entanto, a enunciatividade está lá, ainda que atenuada. Pode-se afirmar, com base na presença constante de debreagens enunciativas nos planos, que, mesmo que o enunciador tente colocar-se objetivamente para o enunciatário, há uma recorrência à subjetividade, com a produção de um efeito de proximidade, mesmo quando construída de modo átono, e que os verbos no imperativo que nele se encontram tendem a mais sugerir do que a ordenar. Assim, pensa-se que a estratégia discursiva dos planos de aula *on-line* se dá em graus de aproximação subjetiva e sensorial: há planos em que o enunciador se constrói como mais próximo do enunciatário; em outros, menos.

A alternância entre o uso de debreagens actoriais enuncivas e enunciativas em um mesmo plano de aula faz criar um movimento de oscilação na relação entre enunciador e enunciatário. Enquanto o uso da estratégia enunciva traz objetividade, produzindo um efeito de distanciamento desejável para as relações que se dão na esfera pública, a construção da subjetividade pelo uso das estratégias enunciativas personaliza a relação e faz aproximar os sujeitos. Tal movimento oscilatório tem por efeito a continuidade da relação entre enunciador e enunciatário (cf. TATIT, 2010).

Sobre essa oscilação percebida no uso das estratégias actoriais discursivas pelo sujeito da enunciação no plano de aula, recorreremos a Fontanille e Zilberberg (2001) e ao conceito de presença. Parte-se do pressuposto de que a existência semiótica pode ser apreendida como uma presença que se apresenta como um objeto de saber para o sujeito cognitivo, e que essa relação sujeito e objeto se assenta sobre uma base perceptiva na qual se encontra a apreensão de toda significação. Para se falar em presença, toma-se sempre, no par *presença* e *ausência*, um termo complexo cujos termos articulam-se no espaço

tensivo por combinações *moduladas*, ou seja, por combinações de seus gradientes. A partir desse conceito, nota-se que, nos planos de aula *on-line*, o enunciador modaliza sua presença para o enunciatário, o que se observa na variação que utiliza no modo de projetar-se no enunciado por meio das *debreagens* empregadas, como mostramos.

Ao mostrar-se próximo, porém distante, ou distante, embora próximo; objetivo, ainda que subjetivo, ou subjetivo, porém objetivo, na esfera pública, porém tratado como se estivesse na esfera privada, e vice-versa, o enunciador do plano de aula *on-line* coloca sua presença para o enunciatário como um termo complexo e mostra operar no regime da concessividade<sup>6</sup>, construindo relações do tipo [e...e]: ele se coloca próximo e distante; objetivo e subjetivo; na esfera pública e na privada, ao mesmo tempo. Há um jogo de surpresa – concebendo-se surpresa como uma concessão gradual, um pequeno acontecimento – colocado em cena quando se colocam esses contrários, inesperados, que estabelecerão esse movimento modulatório, em um discurso que é tão programado (LANDOWSKI, 2014), que opera de modo tão adequado ao exercício<sup>7</sup>. A modalização, assim, tonifica a relação, ainda que, em se tratando do plano de aula, também a tonificação não seja tão acentuada e se situe mais próxima da esfera da “justa medida”.

## Estratégia discursiva temporal

O tempo linguístico, tempo da enunciação (que não é o tempo cronológico), liga-se intrinsecamente ao tempo da fala, que é definido e ordenado a partir do discurso, em função de um *agora* gerado pelo ato de linguagem (FIORIN, 2002). Assim, tem-se o momento da enunciação e a necessidade de organizar os acontecimentos – estados e transformações – narrados no texto a partir dele. Dessa combinação desenvolvem-se dois sistemas linguísticos: o enunciativo, que fica em torno de o tempo do discurso produzir o efeito de ser concomitante ao tempo da enunciação, *agora*, e o enuncivo, no qual a ilusão é de não-concomitância entre essas duas temporalidades, o *não-agora*, e, por isso, instala-se um momento de referência temporal no enunciado, no passado ou no futuro, a partir do qual se desenvolverá o discurso.

O uso da *debreagem* temporal constitui uma das características mais peculiares do plano de aula *on-line*, destacando-o como gênero textual que utiliza a *debreagem*

---

6 Os enunciados concessivos são enunciados de ruptura (ZILBERBERG, 2011), dos quais irrompe o inesperado, ou seja, o contraprograma prevalece sobre o programa. Em sua contrapartida, tem-se os enunciados implicativos (que operam sob a lógica [ou...ou]), nos quais se tem a continuidade do esperado. As relações de tipo implicativo pertencem à lógica regida por um *porque*, como em: “ela não saiu porque chovia forte”, e são da ordem do *pervir*; as relações de tipo concessivo, da ordem do *sobrevir*, da surpresa, operam na lógica do *embora*: “embora chovesse forte, ela saiu.”. Trata-se, aí, do inesperado.

7 Concebendo que o exercício está para o *pervir* (esperado), enquanto o acontecimento, ou, no nosso caso, a surpresa, está para o *sobrevir* (inesperado).

enunciava, em que o momento de referência é instaurado não-concomitante ao da enunciação, posteriormente, no futuro. A instalação do momento de referência no futuro é um procedimento bem menos utilizado nos discursos do que o de estabelecimento do momento de referência no passado (FIORIN, 2002). Ocorre, em geral, em horóscopos, previsão do tempo, profecias em geral ou em narrativas apocalípticas, nas quais se constrói um efeito de alguém que enuncia sabendo dos acontecimentos que virão. Ela pode ser considerada uma característica do plano de aula disponível *on-line*. O uso dessa estratégia traz o efeito de um enunciador que se instaura nesse tempo futuro e passa a narrar a partir de então. Desse modo, cria-se no plano de aula o efeito de um simulacro da aula e de um enunciador que é conhecedor dos fatos que acontecerão, por já ter passado por aquela experiência e, por isso, estar revestido de um *saber fazer*.

Trazemos trecho inicial do plano de aula 01 para ilustrar essa questão:

#### Atividade 1

A aula **será desenvolvida** a partir dos *classmates* dos alunos conectados à internet. O professor **ao mesmo tempo estará** acessando a *web* e sua navegação **deverá ser exposta** aos alunos por meio de um *data show*.

Os alunos **receberão** um tutorial e **deverão** em duplas seguir as orientações. As respostas aos tutoriais **deverão** ser digitadas no KWord e salvas. [negritos nossos]

Observa-se a utilização do futuro do presente para descrever o que será feito durante a aula: “será desenvolvida”, “estará”, “deverá ser”, “receberão”, “deverão”. Observa-se também o uso de um advérbio de tempo “ao mesmo tempo”, que indica a concomitância dessas atividades que acontecem nesse tempo futuro. A partir desse advérbio de tempo, pode-se afirmar que o *agora* do enunciador está instaurado em um momento não-concomitante ao momento presente da enunciação, um momento de referência futuro. A observação apenas do uso do futuro do presente para os tempos verbais tenderia a nos indicar tratar-se de um sistema enunciativo, mas não é esse o caso. Fiorin (2002) nos explica que o discurso se instaura em um *agora* do momento da enunciação, o que funda as oposições temporais da língua. Esse *agora* do enunciador passa a ser também o do enunciatário: é preciso que a temporalidade de um seja aceita pelo outro. Esse *agora* que não se refere ao momento concomitante ao da enunciação, mas a um momento não-concomitante, posterior, passa a operar como o momento de referência desse plano de aula, construindo o que se denomina *debreagem enunciativa* (referente ao enunciado, com a instauração de um sistema que gravita em torno de referentes *ele, lá, então*, por oposição à *debreagem enunciativa*, da enunciação, cujo sistema tem por referência *eu, aqui, agora*). O enunciador então projeta a aula, narrando-a. Desse modo, cria-se, com essa *debreagem enunciativa*, um efeito de predição, de profecia, como se o enunciador construísse com o enunciatário a competência de se transportarem para um tempo futuro no qual a aula estaria realizada e fazendo produzir, por meio dessa estratégia discursiva, um simulacro da aula.

Do mesmo modo que no plano 01, instaura-se a debreagem temporal enunciativa nos planos de aula analisados sob números 03, 05 e 07. O plano 04 apresenta uma outra estratégia de instauração desse tempo enuncivo, dessa vez como uma embreagem. Nesse plano, inicia a seção de Estratégias e Recursos da aula com o seguinte trecho:

1ª Etapa:

Conhecendo Cecília Meireles...

**Para iniciar as atividades, o professor lê** para os alunos a poesia 'Ou isto ou aquilo', de Cecília Meireles.

[segue o poema]

**Provoca-se que comentem** sobre o conteúdo apresentado e as escolhas que permeiam nosso cotidiano. **Em seguida**, para que os alunos conheçam a autora, **propõe-se que vejam** o vídeo Cecília Meireles e façam anotações sobre sua vida e obra. [negritos nossos]

Verifica-se o uso de debreagem enunciativa de pessoa no presente simples – “o professor lê para os alunos”, “provoca-se que comentem”, “propõe-se que”. As expressões de sequenciação que aparecem nesse trecho, “Para iniciar as atividades” e “Em seguida”, mostram seu desenrolar. Detemo-nos, no entanto, na primeira dessas duas expressões, que remete a um tempo posterior ao da enunciação, a um não-agora – quando a aula irá se iniciar (enuncia-se uma ação que dará início à aula, ou seja, a ação será posterior ao momento enunciado). Ela instaura no texto um momento de referência não-concomitante, no futuro, em vez do presente simples concomitante à enunciação, como se poderia crer observando-se apenas o tempo verbal utilizado. Constrói-se, portanto, uma embreagem de tempo, com a utilização do presente simples como presente do momento de referência futuro, o que é reforçado pela segunda expressão sequencial, “em seguida”. Levantamos essa hipótese com base em Fiorin (2002) que nos traz o seguinte exemplo, tirado de Machado de Assis: “Vá jantar comigo em Santa Tereza, disse Palha ao despedir-se. Não tem que hesitar, lá o espero [=esperarei]”. Esse exemplo mostra que esse tipo de embreagem é possível, e também demonstra que, para o interlocutor, a presença do interlocutário em Santa Tereza não estava na ordem da possibilidade, como normalmente acontece quando se usa o tempo futuro, mas da certeza. Entretanto, para se poder afirmar que se trata de uma embreagem, é necessário que tenha sido deixado no enunciado uma marca discursiva da debreagem anterior, conforme afirmam Greimas e Courtés no *Dicionário de Semiótica* (s/d [1979] *apud* FIORIN, 2002). Olhamos, assim, para a expressão incoativa “Para iniciar as atividades...”, que avisa que o que vem a seguir tem a finalidade de começar alguma coisa, ou seja, se situa no futuro, deixando entrever a debreagem enunciativa anterior que instaurava o tempo no futuro do presente e que faz com que se possa compreender esse enunciado como equivalente a “Para iniciar as atividades, o professor lerá para os alunos...”. Com isso, o enunciador constrói como efeito de sentido o transporte do enunciatário para o momento da aula, futuro,

apresentando-lhe os personagens professor e aluno no cenário da sala de aula e dizendo o que acontece como quem faz uma profecia e, mais ainda, com o efeito de certeza do acontecimento (FIORIN, 2002). Por isso, pode-se afirmar que se tem instaurado o momento de referência da enunciação no futuro, o que também é encontrado em outros planos de aula, embora neste caso se observe a diferença de sua construção por meio de uma embreagem. O uso da embreagem faz com que o “então” torne-se um “agora” e o “lá” da sala de aula torne-se um “aqui”.

Dentre os planos analisados, apenas dois deles, os de números 02 e 06, utilizam-se de debreagem temporal enunciativa, com verbos no imperativo. Reproduz-se, a seguir, o início do plano 02, onde se pode observá-la:

ETAPA 1: CONHECENDO A FUNÇÃO REFERENCIAL OU DENOTATIVA E A FUNÇÃO CONATIVIVA OU APELATIVA

**Peça** aos alunos que leiam os dois textos que se seguem. O primeiro, da jornalista Poliani Castelo Branco, refere-se ao início da História do voto em nossa pátria, quando ela ainda nem se chamava Brasil. O segundo diz respeito à importância do voto, trata-se de uma campanha organizada pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE),<sup>8</sup> (negritos nossos)

Esses dois planos mantêm uma uniformidade do uso de debreagens actoriais também enunciativas. Ambos mostram uma escolha de estratégia discursiva do sujeito da enunciação que é condizente com o que se encontra em manuais de instrução e outros discursos programadores de construção de um objeto valor. O uso do presente como tempo enunciado produz, para além do efeito de subjetividade que lhe é inerente, neste caso, também o efeito de uma certa atemporalidade, mais preocupada com o conteúdo da instrução e seu sequenciamento do que com a alocação do discurso no tempo.

Os planos que utilizam o futuro como momento de referência, por outro lado, não o usam uniforme e exclusivamente, mas o alternam com ocorrências do modo imperativo do sistema enunciativo. Esses planos que apresentam a alternância entre o sistema enunciativo e o enunciativo nas estratégias temporais também o fazem em relação às estratégias discursivas actoriais. Assim, tem-se que operam no regime concessivo não apenas em relação à inserção da pessoa no discurso, mas também em relação ao tempo. Pela combinação das estratégias discursivas actoriais e temporais, tem-se um enunciador que cria um movimento modulatório da enunciação no espaço tensivo, operando na concessividade. Para pessoa, obtinha-se os efeitos de subjetividade e objetividade, proximidade e distância, público e privado. Como resultado da combinação dessa característica nas categorias de pessoa e tempo, tem-se a criação de um discurso

---

8 Esse parágrafo termina com uma vírgula.

que parece estar situado, concomitantemente, na incerteza trazida pelo uso do tempo verbal futuro e na quase-certeza que decorre da estratégia descrita. Daí podermos arriscar dizer que a modalidade que acompanha esse enunciado é a da probabilidade tônica da ocorrência do narrado e que essas construções discursivas fazem intensificar o efeito de predição da aula criado pelo sujeito da enunciação do plano de aula *on-line*.

## **Estratégia discursiva espacial**

Nossa hipótese para a estratégia discursiva espacial construída pelo sujeito da enunciação no plano de aula *on-line* é de que, principalmente nos planos em que a debreagem temporal é instaurada no momento de referência não concomitante à enunciação, no futuro, o espaço da enunciação instaurado esteja fora da cena enunciativa e constitua, portanto, uma debreagem espacial enunciativa. Essa hipótese se constitui também ao se pensar que as categorias de tempo e espaço projetados no enunciado apresentam certa uniformidade entre si<sup>9</sup> e que, desse modo, o uso do futuro como momento de referência temporal não concomitante à enunciação demandaria um acolá como referência espacial, ambos enunciativos. No entanto, a figurativização do espaço tópico como “escola”, por meio dos revestimentos figurativos que lhe são dados pelo enunciador, produz um efeito, para o enunciatário, de referência do espaço para uma sala de aula para que ele produza essa ancoragem, no mundo, da cena discursiva narrada. Cria-se, portanto, um efeito de presentificação desse espaço da aula que se torna o aqui da cena enunciativa para a qual são projetados enunciador e enunciatário. Constrói-se, de modo análogo ao que seria um “presente do momento de referência futuro”, um “aqui” desse espaço de referência. Essa construção espacial acentua o efeito de predição da aula e faz com que enunciador e enunciatário “se transportem” para a cena enunciativa da aula que acontecerá.

Como nos traz Fiorin (2002), os espaços linguísticos são especificados pelos espaços tópicos e pela posição do narrador-observador que aí se encontra. Sendo organizados a partir da posição desse enunciador, os espaços propostos precisam ser aceitos pelo enunciatário. Tem-se, nos planos de aula *on-line*, um enunciador que não especifica onde é o seu aqui, trazendo o efeito de que ele enuncia a partir de algum outro lugar. Esse não-aqui, no entanto, poderia ser enunciativo, um aqui, cuja referência continua sendo o enunciador na cena enunciativa, ou um acolá, enunciativo, cuja referência está fora da cena enunciativa. Antes de apontarmos as indicações de espaços tópicos, compreendidos como semantizações do espaço que servem como referenciadores que ancoram o discurso “no mundo”, cabe lembrar que o plano de aula é um gênero textual que visa a apresentar um simulacro de uma aula, descrevendo objetivos, atividades, conteúdo, avaliação e o que se passa no contexto escolar, pelo menos no que se trata dos planos de aula disponíveis no Portal do Professor do MEC. Por isso, coloca-se como pressuposto

---

<sup>9</sup> “Se o tempo deve ser obrigatoriamente manifestado no discurso, e o espaço, não necessariamente, podemos dizer que, ao menos do ponto de vista da manifestação linguística, o espaço está no tempo”. (FIORIN, 2002, p. 296).

que o espaço tópico onde ocorrerão as atividades descritas no plano seja a sala de aula e que, quando isso não é verdadeiro, esse espaço será especificado pelo enunciador, seja ele o laboratório de informática, a biblioteca, o museu ou a comunidade escolar, conforme observado nas análises individuais dos planos.

Há um plano de aula que especifica esse espaço da aula, o de número 07 que enuncia, logo no início: “Na sala de aula o(a) professor(a) deverá explicar aos alunos o que eles irão fazer no Laboratório de Informática.”. Os outros planos não especificam a sala de aula, mas o Laboratório de Informática (planos 03, 04 e 07), a escola (planos 05 e 06), a biblioteca (plano 04) e o museu (plano 01). Apenas o plano 02 não traz nenhuma especificação de espaço tópico. Esses espaços sempre se colocam como um não-aqui para onde os alunos poderão ou deverão ir e os planos sugerem ou prescrevem deslocamentos nesse espaço.

Há dois planos de aula que mostram muito claramente um movimento da cena enunciativa da aula no espaço tópico. O plano de aula 05, intitulado Debate deliberativo sobre *bullying*, apresenta indicações de que a aula se desenvolve pela escola, nomeando os espaços relacionados a ela: “comunidade escolar”, “ambiente escolar”, “toda a escola”, “escola”, “nossa escola”, “pátio da escola”. Trata-se de um discurso que constrói uma aula durante a qual se circula e se percorre todo o espaço escolar. No plano de aula 07, há a indicação de atividades que se fazem em sala de aula e, depois, no laboratório de informática.

Os planos também apresentam um direcionamento do espaço da aula para o exterior, ao apresentarem fontes da internet para consulta<sup>10</sup>, remetendo o enunciatário para fora da sala de aula e para fora dos limites da aula. O enunciador constrói esse efeito de abertura para o mundo e de extensidade do plano de aula com o uso da tecnologia, no espaço digital. Encontram-se, ainda, no plano 01, indicações de circulação das informações: “abrir a roda de discussão”, “disseminar o acervo”, “divulgar o conhecimento”, “disseminar as informações”, “[esses gêneros deverão] circular pela comunidade escolar”. Elas também fazem acentuar a extensidade desse discurso pelas informações e conhecimentos que percorrem o eixo extensivo “do mundo”, para além da sala de aula.

## Considerações finais

Em resumo, as estratégias discursivas que se encontram no plano de aula *on-line* mostram um enunciador que modula sua presença para seu enunciatário, apresentando-se ora de modo subjetivo, com as debragens enunciativas, causando efeito de proximidade e de

---

10 Lembrando que nosso *corpus* se constitui de planos de aula que foram feitos entre 2009 e 2012, quando o uso das tecnologias digitais estava sendo fortemente incentivado pelo MEC e um dos objetivos principais do *site* era familiarizar o professor com esses usos, dentro os quais, as buscas por informações na internet.

se situar em uma esfera mais do afeto e das relações pessoais, ora apresentando-se de modo objetivo, com as debreagens enuncivas que causam efeito de distanciamento e objetividade, mais próprias das relações que se dão na esfera pública. Ao produzir um discurso que combina essas duas estratégias, alternando-as, o plano de aula *on-line* mostra operar em regime concessivo, no qual as relações são do tipo [e...e]: ao mesmo tempo público e privado, objetivo e subjetivo, próximo e distante<sup>11</sup>.

Essa característica discursiva espelha, de certo modo, o papel do professor na sociedade: como primeiro sujeito das relações de socialização fora de casa, ainda muito próximo da esfera familiar (pensando no caso de professores de ensino fundamental, cujos planos de aula analisamos). Corroborando essa nossa percepção, um dos planos de aula (o 07) traz, ao final, um recado: “[...] espero que tudo dê certo, que você possa desenvolver uma excelente aula [...]. Com carinho. Professora Taciana.”. Trata-se de uma ruptura em relação ao gênero, que o direciona à esfera do sensível, quando o esperado seria situar-se na do inteligível. Trata-se, aqui também, de algo da ordem da surpresa, como um pequeno acontecimento inesperado (cf. ZILBERBERG, 2011).

Quanto às estratégias discursivas temporais, elas apontam para uma alternância do uso do tempo enuncivo e do tempo enunciativo e, como característica mais marcante desse gênero textual, a instauração do tempo do enunciado em não-concomitância posterior com o tempo da enunciação, no futuro. Essas duas estratégias, juntas, combinam-se a duas outras. A primeira delas é a modulação da presença do enunciador no discurso, que aparece como estratégia de manutenção da relação entre enunciador e enunciatário. A segunda é o fato de a figurativização do espaço tópico do plano de aula ser, por definição, a sala de aula, o que faz parecer que enunciador e enunciatário, ambos identificados figurativamente no plano como professores, ocupem discursivamente um mesmo espaço no qual se desenvolve essa cena enunciativa. Embora se tenha uma debreagem espacial enunciva, tem-se a produção de um efeito de projeção de proximidade entre ambos nesse espaço e, assim, tem-se o simulacro da aula. A combinação de todas essas estratégias intensifica um *fazer parecer* que o enunciador possui um *saber fazer* capaz de competencializar o enunciatário para que ele seja capaz de realizar uma “boa aula”, objeto valor buscado por esse sujeito. Ela também faz o uso do futuro como tempo verbal parecer menos incerto e a aula parecer ter sido profetizada pelo plano.

## Agradecimentos

Agradecemos à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, à Universidade de São Paulo e à CAPES, pela bolsa de estudos durante a realização da pesquisa.

---

<sup>11</sup> Para essa conclusão, nos apoiamos também na complexidade do discurso na internet apontada por Diana Barros (2015).

## REFERÊNCIAS

BARROS, D. L. P. de. A complexidade discursiva na internet. *CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada*, v.13, n. 2, p. 13-31, 2015.

BARROS, D. L. P. de. *Teoria do Discurso. Fundamentos Semióticos*. 3. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria da Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria da Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2002.

FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. *Tensão e Significação*. Tradução Ivã Lopes, Luiz Tatit e Waldir Bevidas. São Paulo: Discurso Editorial / Humanitas / FFLCH, USP, 2001.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. São Paulo: Cultrix, s/d. (original francês de 1979).

GREIMAS, A. J. *Sobre o Sentido II*. Ensaios semióticos. Tradução Dilson F. da Cruz. São Paulo: Nakin: EdUSP, 2014.

LANDOWSKI, E. *Interações Arriscadas*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2014.

PORTAL do Professor. Ministério de Educação e Cultura (MEC). <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>

TATIT, L. *Semiótica à luz de Guimarães Rosa*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2010.

ZILBERBERG, C. *Elementos de Semiótica Tensiva*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.