

O discurso jornalístico sobre inteligência artificial na educação: apagamentos e evidências

The journalistic discourse on artificial intelligence in education: erasures and evidences

Lucas Alves Selhorst¹
Thomas Falconi²
Rômulo Albuquerque³

Resumo

As inteligências artificiais têm ganhado destaque e relevância crescente em diversas áreas, incluindo a educação. Contudo, sua implementação nesse contexto é marcada por discursos diversos, o que exige uma análise acerca dos aspectos ideológicos presentes na construção desses discursos. Isso posto, este artigo tem como objetivo analisar, a partir de um corpus formado por duas matérias jornalísticas, como se produzem apagamentos e evidências sobre a escola brasileira nos discursos acerca da IA e da educação no discurso jornalístico. Para tanto, partimos da Análise do Discurso como referencial teórico-metodológico, com base, principalmente, nas contribuições de Pêcheux (1993) e Orlandi (2006; 2013). Os resultados indicam que as matérias selecionadas materializam aspectos históricos, sociais, políticos e tecnológicos envolvidos na construção do discurso sobre a chegada da IA no ambiente escolar. A análise mostra que a IA não necessariamente chega na escola como uma inovação disruptiva, mas, por vezes, como uma tecnologia que reforça estruturas já existentes e que aprofunda desigualdades educacionais e acentua discrepâncias no acesso a recursos e oportunidades.

Palavras-chave: Inteligência artificial na educação; discurso jornalístico; análise do discurso.

Abstract

Artificial intelligences have gained increasing prominence and relevance in various fields, including education. However, their implementation in this context is marked by diverse discourses, which requires a critical analysis of the ideological aspects involved in the construction of these discourses. Therefore, this article aims to analyze, based on a corpus of two journalistic articles, how erasures and evidences about the Brazilian school are produced in discourses about AI and education in journalistic discourse. As the theoretical-methodological framework, this article is grounded in Discourse Analysis, primarily drawing on the contributions of Pêcheux (1993) and Orlandi (2006; 2013). The results indicate that the selected articles materialize historical, social, political, and technological aspects involved in the construction of the discourse on the arrival of AI in the school environment. The analysis shows that AI enters schools not necessarily as a disruptive innovation but, at times, as a technology that reinforces existing structures, deepens educational inequalities, and exacerbates discrepancies in access to resources and opportunities.

Keywords: Artificial intelligence in education; journalistic discourse; discourse analysis.

¹ Doutorando em Ciências da Linguagem na Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), com bolsa Capes/Proscu. E-mail: lucaasseh@hotmail.com.

² Doutorando em Ciências da Linguagem na Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), com bolsa Capes/Proscu. E-mail: thomas.falconi@gmail.com.

³ Doutorando em Linguística Aplicada na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com bolsa Capes. E-mail: romuloalbsan@gmail.com.

1. Considerações iniciais

Conforme Schlemmer, Di Felici e Serra (2020), estamos passando por um momento em que as instituições, professores e estudantes estão instigados a repensar o sistema educacional, considerando aquilo que eles chamam de *Educação onLIFE*. Quer dizer, trata-se de um momento em que a educação acontece em uma realidade hiperconectada, na qual “real” e “virtual” se fundem e confundem e a relação de humanos e não-humanos demanda a superação de uma perspectiva antropocêntrica. Nesse cenário, as inteligências artificiais (IA) têm despertado muito interesse e demonstrado capacidade de desempenhar um papel cada vez mais relevante no redesenho do que entendemos por práticas pedagógicas.

Conscientes de que a implementação dessas tecnologias está sendo revozeada com diferentes perspectivas, entendemos que há muitos aspectos que podem ser levados em conta na construção dos discursos que abordam a emergência dessa tecnologia digital. Com efeito, propomo-nos a intervir no debate sobre a implementação da IA na educação a partir da esfera jornalística, considerando o papel central da mídia na produção e na circulação massiva de sentidos na contemporaneidade. Para tanto, estabelecemos, neste artigo, o seguinte objetivo: analisar, a partir de um corpus formado por duas matérias jornalísticas, como se produzem apagamentos e evidências sobre a escola brasileira nos discursos acerca da IA e da educação no discurso jornalístico.

A primeira matéria selecionada é intitulada “Colégios estimulam senso crítico ao usar ChatGPT em sala de aula”⁴, e foi publicada na Folha de São Paulo em 2023 por Marina Costa. A segunda é assinada por Laura Pancini e foi publicada em 2024 no site da Exame sob o título “O aluno e o robô: escolas encaram a chegada da inteligência artificial na rotina do aprendizado”⁵.

⁴ A matéria foi publicada na Folha de São Paulo e está disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/09/colegios-estimulam-senso-critico-ao-usar-chatgpt-em-sala-de-aula.shtml#:~:text=Escolas%20capacitam%20professores%20para%20utilizar%20intelig%C3%A1ncia%20artificial%20desde%20o%20ensino%20fundamental&text=Para%20lidar%20com%20ferramentas%20de,ao%20senso%20cr%C3%ADtico%20dos%20estudantes>. Acesso em: 27 mar. 2024.

⁵ A matéria foi publicada na Revista Exame e está disponível em: <https://exame.com/inteligencia-artificial/o-aluno-e-o-robo-escolas-encaram-a-chegada-da-inteligencia-artificial/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

Para a análise desses textos, como aporte teórico-metodológico, olhamos para os dados pelas lentes da Análise do Discurso (doravante AD) em sua vertente materialista, proposta por Pêcheux (1993) e desenvolvida no Brasil a partir do trabalho de Orlandi (2006; 2013).

Ademais, dividimos este artigo em quatro seções, quais sejam: (i) “Considerações iniciais”, na qual contextualizamos nosso estudo e delimitamos o objetivo; (ii) “Aporte teórico-metodológico”, na qual apresentamos conceitos importantes para a análise dos dados, bem como algumas observações metodológicas deste estudo; (iii) “Inteligência artificial na escola: o que a mídia diz?”, na qual analisamos as matérias selecionadas; (iv) e “Considerações finais”, em que tecemos nossas conclusões à luz do objetivo proposto nesta primeira seção.

2. Aporte teórico-metodológico

Do ponto de vista teórico, a fim de explicitarmos como os estudos da AD se caracterizam, podemos recorrer a Orlandi (2013, p. 19), que diz que esse campo “[...] se constitui no espaço de questões criadas pela relação entre três domínios disciplinares que são, ao mesmo tempo, uma ruptura com o século XIX: a Lingüística, o Marxismo e a Psicanálise”. Nesse campo teórico a partir da articulação desses três domínios, Orlandi defende ainda que a

[...] análise do discurso visa compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma "chave" de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender (Orlandi, 2013, p. 26).

Entre os elementos que compõem os processos de significação, destacamos a noção de “ideologia”, central para a AD de orientação francesa. Essa centralidade decorre da concepção de que a ideologia é constitutiva tanto do sujeito quanto da produção dos sentidos (Orlandi, 2013). Nessa perspectiva, a AD comprehende a educação (e, de forma mais específica, a escola) como um aparelho ideológico de estado, conforme proposto por Althusser (1996).

Essa concepção também se estende à imprensa, uma vez que ambas as instituições interpelam os indivíduos, constituindo-os como sujeitos ideológicos. A interpelação contínua operada por esses aparelhos garante, segundo Pêcheux e Fuchs (1993), o assujeitamento do sujeito, assegurando, assim, a reprodução das relações de produção e de classe, sempre em favor da manutenção da hegemonia da classe dominante (Althusser, 1996; Pêcheux; Fuchs, 1993). Em decorrência disso, a luta de classes se configura como um componente estruturante dos processos de produção de sentidos, sendo, portanto, um elemento fundamental para a análise discursiva.

Do ponto de vista metodológico, é fundamental destacar que, conforme enfatiza Orlandi (2013), a delimitação do corpus na AD não obedece a critérios empíricos ou positivistas, mas sim a critérios teóricos. O objetivo da análise, nesse campo, não é a exaustividade, mas a compreensão dos modos como os sentidos são produzidos em um dado objeto simbólico.

Nesse sentido, a constituição do corpus de análise orientou-se pela identificação de processos parafrásticos, compreendidos como movimentos de estabilização, retomada e deslocamento de sentidos na relação entre paráfrase e polissemia (Orlandi, 2013). Partimos de um mapeamento inicial de matérias jornalísticas publicadas na esfera digital entre 2023 e 2024 em veículos de grande circulação nacional que abordavam a temática da inteligência artificial em sua relação com a educação, período marcado pela intensificação do debate público em torno do uso de tecnologias de IA generativa no contexto escolar.

Esse levantamento mais amplo permitiu identificar recorrências discursivas, modos de dizer dominantes e regularidades enunciativas associadas a discursos hegemônicos sobre tecnologia, inovação e ensino. A partir desse universo inicial, realizamos recortes orientados teoricamente, selecionando materiais que explicitassem, de forma mais condensada, tais regularidades e seus efeitos de evidência e apagamento.

O corpus foi, assim, progressivamente reduzido até a escolha de duas matérias que, a nosso ver, materializam de maneira particularmente significativa o funcionamento discursivo em análise. Cabe ressaltar, ainda, que esse recorte não pretende representar a totalidade do discurso jornalístico sobre inteligência artificial e educação, mas evidenciar, em sua opacidade, o modo como determinados sentidos

hegemônicos se estabilizam, se repetem e se deslocam no interior desse espaço discursivo.

3. Inteligência artificial nas escolas: o que a mídia diz?

A primeira matéria que selecionamos, intitulada “Colégios estimulam senso crítico ao usar ChatGPT em sala de aula”, foi publicada no site da Folha de São Paulo, pertencente ao Grupo Folha que, segundo o próprio, é um dos maiores grupos de comunicação do Brasil, responsável pelo controle não só do veículo aqui destacado, mas também do Datafolha, um dos mais renomados institutos de pesquisa do país, e da agência de notícias Folhapress. Além disso, é parceiro da SPDL, uma empresa de distribuição e logística criada em colaboração com o jornal O Estado de S. Paulo.

A partir do título dessa matéria, podemos inicialmente questionar como é possível estimular o senso crítico ao usar o ChatGPT em sala de aula e para quem é voltado esse estímulo. Já nos chama atenção a relação entre o título citado e o subtítulo, que diz: “Escolas capacitam professores para utilizar inteligência artificial desde o ensino fundamental”, pois os significantes colégio e escola representam uma divisão. Quer dizer, ao se falar em colégio, já se produz um efeito de que se fala de um tipo específico de escola. Notamos, ainda, o uso do termo “capacitam”, que remete a um tipo de treinamento, meramente burocrático e capitalista, distante de outros termos como “formam”, que nos parece ser mais usado para o desenvolvimento de professores de maneira mais crítica e colaborativa.

Sabemos, a partir de Orlandi (2013), que sujeitos e sentidos se constituem em processos simbólicos nos quais o trabalho da ideologia e do inconsciente está totalmente presente. Portanto, podemos dizer que não há sentidos literais guardados em algum lugar ou presos aos significantes. Ao mencionar essa divisão colocada pelos significantes “colégio” e “escola”, estamos pensando em uma divisão que se materializa na língua, por processos sócio-histórico-ideológicos, transpassados por um determinado discurso sobre tecnologia, e não em significantes ligados transparentemente a significados.

Já analisamos essa divisão a partir da forma como esses significantes são dicionarizados. Percebemos que, embora ambos sejam associados a processos de ensino, diferentemente de escola, colégio é dicionarizado a partir de definições relativas à corporação ou grêmio de pessoas de uma mesma classe. Com efeito,

percebemos que colégio é uma forma mais comum de se nomear as escolas particulares (embora muitas se nomeiem como escolas mesmo, considerando que nos documentos oficiais atuais não há utilização de colégio)⁶. Ao trabalhar com dicionários, não estamos, como explicamos, supondo que significados e significantes estão naturalmente ligados, mas os consideramos, tal qual explica Auroux (2009), como instrumentos linguísticos que apresentam sentidos legitimados.

No decorrer da matéria, confirmamos esses sentidos produzidos pela escolha lexical do título: são apresentadas três escolas particulares ao longo da matéria e no fim o valor das suas mensalidades. Ou seja, a partir dessa matéria, além de perguntar como e para quem, podemos perguntar: quanto custa ter o senso crítico estimulado com uso de IA em sala de aula? Quem tem acesso a essas escolas? Quem pode pagar por elas?

Também é importante pontuarmos a forma como essas tecnologias chegaram até a primeira escola citada: pelos alunos. O professor desconfiou, por conta de determinadas escolhas lexicais, que os estudantes estavam se valendo do ChatGPT e, posteriormente, comprovou esse uso. Um estudante entrevistado destaca que conheceu a tecnologia digital por conta própria, e que a escola qualificou o uso. Nas palavras do estudante, o fato de a escola ter incorporado o *chatbot* impediu um pouco da “cola” (cópia de textos produzidos pela IA).

O professor afirma que a tecnologia é utilizada em sala de aula, por exemplo, no trabalho com o texto dissertativo-argumentativo, gênero que, como ele ressalta, é recorrente nos vestibulares. Segundo o docente, a IA é empregada inicialmente para a busca de modelos e para a análise das estratégias de argumentação. A partir desse contato orientado com os modelos, os estudantes passam, então, a produzir seus próprios textos.

Considerando esses pontos, podemos lembrar de como a autoria é afetada pelo social e submetida às regras das instituições e seus procedimentos disciplinares, bem como os textos devem produzir um efeito de coerência e não-contraditoriedade a essas delimitações (Orlandi, 2013). Assim, entendemos que “[...] essas exigências têm sua finalidade: elas procuram tornar o sujeito visível (enquanto autor) com suas intenções, objetivos, direção” (Orlandi, 2013, p. 76).

⁶ Selhorst (2023). Essa análise foi realizada a partir de uma diferenciação presente no documentário *Pro dia nascer feliz*. O dicionário utilizado foi o *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*.

Podemos pensar no próprio texto da matéria analisada para entender como se dá essa relação entre o efeito produzido pelo texto e o real do discurso. A matéria, nesse primeiro momento falando da primeira escola, explica como o professor ter incorporado o chat em aula resolveu os problemas relacionados à autoria. O professor, ao apresentar seus argumentos com base nas suas experiências, defende que os estudantes melhoraram a escrita e adquiriram consciência ética. No entanto, quando a matéria traz a voz do estudante dizendo que ele compartilha das percepções apresentadas pelo professor, surge uma contradição: o estudante não afirma, como o professor mencionou, que a tecnologia resolveu os problemas de “cola”, mas impediu “um pouco”.

Ou seja, embora o autor busque criar um efeito de unidade na heterogeneidade do texto e do discurso, há algo que falha, já que o estudante não diz que os problemas foram totalmente resolvidos ou mesmo satisfatoriamente resolvidos, mas diz que foram um pouco resolvidos. Dessa maneira, mesmo que em análise possamos perceber as contradições do discurso, também percebemos que há um trabalho com o texto na criação de um efeito de não-contradição, que está relacionado com a maneira como a instituição jornalística normatiza o dizer e possibilita um efeito de autoria.

A partir desse exemplo, pode-se pensar a escola como um espaço em que o efeito de autoria se constitui quando o texto se alinha a um lugar discursivo legitimado. Conforme explicam Orlandi (2013) e Gallo (2012), esse efeito decorre de uma escrita socialmente reconhecível, cuja interpretação não depende do contexto imediato, uma vez que os sentidos se organizam em uma discursividade recorrente que permite ao leitor reconhecê-los no ato da leitura (Gallo, 2012). Logo, esse

[...] tipo de escrita, nós não aprendemos na Escola enquanto alunos. Na Escola, o que grafamos só pode ser reconhecido no contexto enunciativo em que foi produzido. Não funciona fora da Escola porque não seria reconhecido. O que se produz na Escola, com o nome de escrita, é discurso de oralidade, grafado. Assim como também existe o discurso de escrita, oralizado. A diferenciação, aqui, entre escrita e oralidade, não obedece a um critério empírico que seria a produção pelas cordas vocais ou pela mão, mas a um critério discursivo (Gallo, 2012, p. 55)⁷.

⁷ O discurso de escrita, como explica Gallo (1995), é produzido no âmbito de instituições de poder e está relacionado com a instância da circulação e, por conseguinte, com a legitimação desse discurso. Isto é, para a autora, é principalmente ao falhar nessa instância que o efeito de autoria fica comprometido na escola.

Assim, podemos compreender o porquê de o trabalho com o ChatGPT resolver, nas palavras do estudante, “um pouco” dos problemas de “cola”: a questão da autoria na escola é muito anterior às tecnologias de IA. Pela forma como o discurso pedagógico funciona, estamos compreendendo, a partir de Gallo (2012), um trabalho com o texto que não garante um nível formal necessário para a legitimação e para o efeito de autoria. Em outras palavras, a escola apresenta textos inscritos no discurso de escrita aos estudantes, mas não os leva a produzir esses textos, os leva a “[...] exercícios mecânicos de reprodução desses textos, por meio de paráfrases, e não de produção polissêmica” (Gallo, 2012, p. 57).

Como se observa na matéria, o ChatGPT adentra a escola não com o propósito de instaurar uma nova ordem, nem de romper com uma suposta ordem anterior, mas de colaborar para a manutenção de um trabalho pedagógico já atravessado por problemas estruturais, marcado pela mecanização das práticas e pela fragilização da autoria discente. Em outras palavras, a tecnologia passa a operar a serviço de um regime avaliativo fortemente orientado pelos vestibulares, como destaca o professor entrevistado, reforçando um funcionamento do discurso pedagógico voltado para si mesmo e progressivamente desvinculado das práticas sociais de linguagem.

Embora a matéria destaque um suposto uso crítico da IA, observa-se que esse “crítico” se mantém na superfície de um discurso pedagógico que restringe a produção textual à escrita de redações, inclusive – ou sobretudo – nas escolas particulares, como indica a própria reportagem. Trata-se, portanto, de um “crítico” que não se orienta à problematização de outras possibilidades de funcionamento da escola, mas à manutenção de um modelo já consolidado.

Assim, o caso analisado evidencia que as chamadas “novas” tecnologias não asseguram, por si só, inovação pedagógica. O que se observa é a permanência – ainda que sob a aparência de novidade – do discurso pedagógico em seu funcionamento autoritário, conforme analisado por Orlandi (2006). Desse modo, o “novo” limita-se a reproduzir “velhas” práticas, reinscrevendo-se em estruturas já instituídas.

Acerca da segunda matéria que selecionamos, intitulada “O aluno e o robô: escolas encaram a chegada da inteligência artificial na rotina do aprendizado”⁸, foi

⁸ Um esboço inicial dessa análise foi apresentado no II Colóquio de Integração em Ciências da Linguagem da Unisul (Selhorst; Falconi, 2024).

publicada no site da Exame que, como explica o *website* do próprio veículo, desde 2020 faz parte do grupo BTG Pactual, e se define como uma *mediatech* com atuação nas frentes de notícia, educação, investimentos e eventos.

Assim como a primeira matéria analisada, esta também chama a atenção já a partir do título, uma vez que a própria noção de “inteligência” é tensionada pela presença do adjetivo “artificial”, somada à separação ideológica estabelecida entre aluno e robô. Tanto o adjetivo quanto essa separação produzem um deslocamento no entendimento tradicional de inteligência, historicamente associada à cognição humana. Além disso, o emprego do significante “robô” evidencia um processo de antropomorfização dessa inteligência, conforme temos discutido em nossas pesquisas (Selhorst, 2024; Selhorst; Silveira, 2024). Esse processo se manifesta, por exemplo, nas representações imagéticas disponibilizadas por mecanismos de busca como o Google Imagens, em que a simples pesquisa pelo termo “robôs” tende a retornar figuras de máquinas com formas humanoides, isto é, dotadas de traços físicos que remetem à morfologia do corpo humano.

Percebendo que, ao longo da matéria, havia a menção a diferentes fontes, colocamos a seguinte questão: quem fala (do lugar) da educação? Para responder a essa pergunta, selecionamos os trechos em que essas fontes aparecem no texto. Esse recorte pode ser observado no Quadro 1, com as fontes na coluna da esquerda e o trecho destacado na coluna da direita (os grifos são nossos).

Quadro 1 - Recortes da segunda matéria

Quem fala?	O que fala?
Google (empresa americana) Sundar Pichai (executivo).	A inteligência artificial, que tem movido o setor de tecnologia para os seus avanços mais atuais, está chegando ao dia a dia dos alunos. Essa é uma previsão de educadores e executivos de grandes empresas, como Sundar Pichai , do Google , que prevê a inteligência artificial, a novidade mais quente do setor tech, como o professor mais poderoso que o mundo já viu.
Chegg (empresa americana) sobre os estudantes brasileiros/sobre o que eles afirmam.	Segundo uma pesquisa realizada pela empresa americana de tecnologia Chegg , cerca de 50% dos estudantes de ensino superior no Brasil já fazem uso da IA para trabalhos acadêmicos e a vida pessoal.

<p>Camino School (escola particular brasileira) Eric Endo (engenheiro de software)</p>	<p>Em São Paulo, escolas particulares como a Camino School passaram a desenvolver as próprias ferramentas e estimular o uso responsável da IA. A escola trilíngue segue o princípio da aprendizagem ativa, no qual os alunos são estimulados a desenvolver os próprios projetos e ir atrás da informação. "A nota é algo estático, e nós acreditamos na evolução. Por isso, pais e professores podem acompanhar a curva de aprendizagem do aluno pela plataforma", explica Eric Endo, responsável pela criação do Lanttern dentro da Camino.</p>
<p>ESPM (instituição de ensino superior brasileira) Carlos Rafael Gimenes (professor)</p>	<p>No ensino superior, a ESPM vai passar a oferecer o curso "Prompts para IA" agora no primeiro semestre. O professor Carlos Rafael Gimenes, do curso de Ciência de Dados e Negócios, irá abordar o uso de prompts – o comando que se faz para a IA generativa – para geração de imagens e textos.</p>
<p>CPET (plataforma educacional) Ricardo Luiz Marcatto (presidente)</p>	<p>A CPET, plataforma educacional de cursos técnicos online, já incorpora a IA generativa no aprendizado e suporte dos alunos. "Adotamos um software alimentado pelo ChatGPT e treinamos ele com os conteúdos das disciplinas dos cursos", conta o presidente Ricardo Luiz Marcatto</p>
<p>Impact Research (empresa americana) sobre o que os professores (a matéria não menciona quais) pensam sobre IA</p>	<p>De acordo com uma pesquisa realizada pela Impact Research, 88% dos professores aprovam o uso da IA generativa no ensino. Há uma oportunidade de corrigir provas, desenvolver exercícios e preparar aulas de uma forma nunca antes feita. Para muitos, não é a substituição do professor e sim a facilitação do seu trabalho: agora, não precisam usar o tempo fora da sala de aula para se preparar para o dia seguinte.</p>
<p>ChatClass (empresa americana) Jan Krutzinna (CEO)</p>	<p>Para o CEO do ChatClass, Jan Krutzinna, que já trabalhou na ONU, as escolas brasileiras não têm a infraestrutura necessária para acompanhar a transformação digital que experienciamos hoje. O sonho de um tutor disponível para cada aluno é distante, mas ter ferramentas disponíveis no WhatsApp é uma solução que combina com a realidade brasileira. Segundo pesquisa do We Are Social, 93,4% dos brasileiros têm uma conta no app de mensagens. "Uma IA sofisticada não serve para nada se ninguém tem um dispositivo com internet na sala".</p>
<p>Rodrigo Pacheco (senador)</p>	<p>No Brasil, tramita o projeto de lei que vai regulamentar o uso da IA em diferentes contextos. Do senador Rodrigo Pacheco, a primeira versão do texto do PL 2338/2023 se assemelha à legislação já existente da União Europeia. Por lá, o ponto principal é a participação humana no ciclo da inteligência artificial. No momento, a comissão brasileira está prorrogada até abril, mas independente de se o texto for aprovado, a dupla robô e aluno deve se tornar algo do dia a dia das escolas.</p>

Fonte: elaborado pelos autores (2025)

A partir dos recortes apresentados no Quadro 1, conforme explica Mariani (1999), a totalidade de um relato histórico não é algo alcançável e, portanto, as omissões não precisam ser interpretadas como atos de má-fé. Contudo, a partir do que é revelado ou não, é possível perceber que o discurso jornalístico é "constitutivo e constituído por confrontos históricos que nem sempre são visíveis aos leitores e, em algumas ocasiões, nem mesmo para a própria imprensa" (Mariani, 1999, p. 111).

Desse modo, assim como é necessário observar quem fala sobre a educação na matéria – escolas particulares, como a Camino School; instituições de ensino superior, como a ESPM; grandes corporações, como o Google, representado por seu CEO Sundar Pichai; empresas de consultoria e pesquisa de opinião, como a Impact Research; e a própria lei, na figura de Rodrigo Pacheco –, torna-se igualmente relevante interrogar quem não fala.

Não se visualiza a presença da voz dos estudantes, que aparecem apenas reduzidos a percentuais de uma pesquisa de opinião. Da mesma forma, os sujeitos que compõem a educação pública permanecem silenciados, o que sugere um enquadramento alinhado a uma lógica de educação de mercado. Soma-se a isso a ausência de pesquisadores da área do ensino e da aprendizagem, bem como das diversas entidades educacionais – associações científicas, movimentos populares, conselhos e fóruns –, cujas vozes poderiam tensionar e complexificar os sentidos produzidos pela reportagem.

Seguindo nessa linha analítica e buscando identificar o que é dito e o que é silenciado, levantamos duas questões: (i) “o que se fala sobre a IA na educação?”; (ii) “o que não se fala sobre a IA na educação?”.

A matéria diz que essa tecnologia não substitui o professor, porém ela substitui o professor que não sabe usá-la; destaca que ela corrige provas, prepara exercícios, planeja aulas e faz o trabalho extraclasse que o professor faria. Ou seja, mesmo que a matéria destaque que a IA não substitui o professor, o que ela faz é mostrar como essa substituição pode ser possível. Inclusive, negar inicialmente essa substituição, é um modo de falar que essa possibilidade existe e que ela é aventada em outros lugares. Ou seja, a substituição do professor pela IA, enquanto “fato”, aparece como um efeito de pré-construído (Henry, 2013) ao longo do texto, sobretudo quando é contraditoriamente negada.

Ao mesmo tempo que essa substituição como forma de otimização e barateamento dos processos e do trabalho é mostrada pelo texto, a matéria silencia a desigualdade educacional brasileira, da qual a IA faz parte; bem como silencia o porquê ser possível que essas tecnologias realizem funções do professor, do quanto essa profissão já está burocratizada e artificializada. Somado a isso, a matéria não fala do contexto político-ideológico que leva à entrada das grandes empresas de

tecnologia na educação, nem mesmo das questões relativas à coleta de dados da educação.

A respeito disso, Orlandi (2007, p. 53) diz que “[...] o processo de significação traz uma relação necessária com o silêncio”. Com efeito, como já afirmamos a partir de Mariani (1999) diante da impossibilidade da completude, dizer é sempre também silenciar. “[...] O silêncio recorta o dizer. Essa é a sua dimensão política” Orlandi (2007, p. 53). Assim, o discurso jornalístico cria um efeito de que as escolas particulares constituem um todo da educação brasileira e silencia a escola pública das discussões sobre IA. Porém, esse silêncio está produzindo efeitos no texto. Como também explica Orlandi, o silêncio não é o nada, nem o vazio sem história. Ele é significante.

Ao mesmo tempo, além desses silenciamentos, e de uma sobredeterminação⁹ dos discursos sobre IA no discurso jornalístico (como se a IA fosse uma entidade que pode “emular” capacidades humanas cada vez mais complexas) ainda podemos perceber que se produz um efeito de enfraquecimento da instituição escolar. Essa é discursivamente projetada pelo dito e pelo não dito como incapaz de atender às demandas de uma sociedade cada vez mais pautada por discursos próprios dos espaços enunciativos informatizados¹⁰.

O uso das tecnologias de IA na escola faz com que o espaço escolar seja questionado a partir do que o compõe. Para que notas? Para que determinadas avaliações? Professores como únicos responsáveis por elaborar aulas? Outras ditas mudanças tecnológicas, tais como a chegada da internet, não parecem ter provocado tamanhas questões para o espaço que conhecemos como “escola”.

A imprensa, neste caso, sintetiza os apagamentos e silenciamentos que afetam a educação escolar e a si própria. Como Orlandi (2007, p. 100) afirma: “[A história], no processo ideológico, [...] se apresenta como a sucessão de fatos com sentidos já

⁹ Podemos compreender a sobredeterminação a partir de Indursky (1992). A autora explica como a noção foi proposta por Freud e posteriormente trabalhada por Lacan (ambos para pensar o “sintoma” e Althusser (para analisar a contradição marxista). Ela explica que, nos diferentes campos, essa noção é usada para demonstrar como diferentes fatores de natureza diversa se associam para produzir um efeito. Discursivamente, Indursky (1992, p. 283) propõe que que “no processo de determinação discursiva também ocorre uma acumulação de determinações, produzidas em diferentes níveis discursivos. À medida que um nível é determinado, encadeia-se uma nova lacuna e sua consequente determinação”.

¹⁰ Gallo e Silveira (2017), ao proporem a noção de *espaços enunciativos informatizados*, analisam justamente a relação entre a normatização e a legitimação dos discursos a partir do digital. Isto é, as autoras explicam o modo como diferentes discursos possuem também diferentes normatizações e formas de legitimação constituídas historicamente, que agora passam a se relacionar com outras normatizações, advindas do digital, bem como os efeitos dessa relação.

dados, dispostos em sequência cronológica, quando na verdade ela se constitui de fatos que reclamam sentidos [...]. Nesse caso, os sentidos já dados são justamente os de que a IA é a próxima revolução nas escolas.

A imprensa constrói a imagem de uma escola distanciada da chamada “realidade”. Nas duas matérias analisadas, observa-se o destaque recorrente às escolas particulares, acompanhadas de generalizações que as fazem funcionar discursivamente como se representassem a totalidade da educação brasileira. Esse movimento apaga outras experiências e abre espaço para questionamentos que extrapolam o campo do jornalismo: onde estão as escolas públicas, muitas das quais sequer dispõem de infraestrutura computacional básica ou de acesso adequado à internet? Por que essas realidades não integram o quadro apresentado como “o todo” da educação?

Ainda assim, é possível afirmar que, mesmo diante dessas condições desiguais, as tecnologias de IA generativa já atravessam o cotidiano dos estudantes, seja por vias alternativas, seja justamente pela ausência institucionalizada de acesso, que escancara a discrepância entre os modelos de ensino público e privado. As IAs chegam à escola colocando em xeque seus modos de funcionamento, seus critérios de legitimação e suas práticas avaliativas. Nesse cenário, tanto a imprensa quanto a própria instituição escolar veem seus papéis tensionados como talvez nunca antes. Resta, então, a questão: que “realidade” as IAs projetam – e a serviço de quais discursos ela se constrói?

4. Considerações finais

A análise discursiva das duas matérias jornalísticas permite retomar, de modo sistemático, a oposição entre evidências e apagamentos como eixo organizador da síntese dos resultados, da qual emergem, intencionalmente, mais questionamentos que respostas. Em ambos os textos, observa-se a produção reiterada de determinadas evidências sobre a escola brasileira e sobre a inteligência artificial, ao mesmo tempo em que se silenciam instituições, sujeitos e problemáticas centrais para a compreensão crítica da relação entre tecnologia e educação.

No que se refere às evidências, os discursos jornalísticos analisados constroem a inteligência artificial como uma tecnologia inevitável, inovadora e potencialmente benéfica para o ensino, associando-a a ideias de modernização, eficiência e

otimização dos processos educativos. A escola que ganha visibilidade nesse cenário é, majoritariamente, a escola privada, dotada de infraestrutura tecnológica, capacidade de investimento e alinhamento com discursos empresariais e tecnocráticos. Professores aparecem, nesses textos, sobretudo como mediadores que precisam se adaptar às tecnologias emergentes, enquanto empresas de tecnologia, executivos, plataformas educacionais e instituições privadas de ensino superior são legitimados como vozes autorizadas a falar sobre os rumos da educação em tempos de IA.

Em contrapartida, uma série de apagamentos se mostra recorrente. A escola pública brasileira permanece praticamente ausente das matérias analisadas, assim como as condições materiais concretas de funcionamento do sistema educacional, as desigualdades estruturais de acesso às tecnologias e as diferenças regionais que atravessam a realidade escolar no país. Também se silenciam, em grande medida, as vozes de professores da educação básica pública, de estudantes enquanto sujeitos de experiência (e não apenas como dados estatísticos), bem como de pesquisadores da área da educação e de entidades representativas do campo educacional. Além disso, questões relativas à precarização do trabalho docente, à coleta e ao uso de dados educacionais por grandes empresas de tecnologia e às implicações éticas e políticas da platformização do ensino são marginalizadas ou naturalizadas no discurso jornalístico.

Esses efeitos de evidência e apagamento não são neutros: eles produzem uma determinada leitura da escola e da inteligência artificial que tende a deslocar os problemas educacionais para o plano da gestão tecnológica, obscurecendo suas determinações históricas, sociais e políticas. Ao apresentar a IA como solução para dificuldades estruturais da educação, os textos analisados contribuem para enfraquecer simbolicamente a instituição escolar, ao mesmo tempo em que reforçam a centralidade de agentes privados e de lógicas de mercado na definição do que conta como inovação pedagógica.

Do ponto de vista das implicações pedagógicas, esses achados reforçam a importância de uma formação de professores que inclua a leitura crítica dos discursos midiáticos sobre tecnologia e educação, permitindo que docentes compreendam não apenas o funcionamento técnico das tecnologias de IA, mas também os sentidos ideológicos que as acompanham. Para a formação docente, torna-se fundamental

problematizar a ideia de neutralidade tecnológica e refletir sobre como certas narrativas podem legitimar práticas pedagógicas já cristalizadas, em vez de promover deslocamentos efetivos no discurso pedagógico.

No campo da leitura crítica dos meios de comunicação, a análise evidencia a necessidade de compreender o jornalismo como espaço de produção de sentidos atravessado por relações de poder, no qual dizer é sempre também silenciar. Desenvolver a capacidade de identificar quem fala, de onde fala e quem é excluído do dizer constitui um gesto político fundamental para estudantes e professores em um contexto de expansão acelerada da inteligência artificial.

Assim, no âmbito das políticas educacionais, os resultados indicam que a incorporação da IA no debate público sobre educação não pode prescindir de uma discussão sobre desigualdade, financiamento, infraestrutura e valorização do trabalho docente. Sem isso, corre-se o risco de reforçar políticas que aprofundem a segmentação entre redes públicas e privadas e que naturalizem soluções tecnológicas como resposta a problemas que são, antes de tudo, de ordem social e histórica.

Por fim, ao evidenciar os modos como o discurso jornalístico produz simultaneamente visibilidades e apagamentos sobre a inteligência artificial e a escola brasileira, esperamos que este estudo contribua para tensionar leituras simplificadoras da relação entre tecnologia e educação, reafirmando a necessidade de abordagens críticas que considerem os processos discursivos que sustentam e legitimam essas narrativas.

Referências

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. In: ZIZEK, S. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

GALLO, S. L. Novas fronteiras para a autoria. **Organon**, Porto Alegre, n. 53, p. 53-64, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/download/35724/23306>. Acesso: 01 maio 2024.

GALLO, S. **Discurso de escrita e ensino**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

GALLO, S. M. L.; SILVEIRA, J. da. Forma-discurso de escritoralidade: processos de normatização e legitimação. In: FLORES, G. G. B. (et al.). **Análise de Discurso em Rede: Cultura e Mídia**, v. 3, 2017.

HENRY, P. O discurso não funciona de modo isolado. In: NUNES, J. H. **Jornal da Unicamp**, 2013. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/587/o-discurso-nao-funciona-de-modo-isolado>. Acesso: 14 fev. 2025.

INDURSKY, F. **A fala dos quartéis e as outras vozes: uma análise do discurso presidencial da terceira república brasileira.** 1992. Tese (Doutorado em Ciências) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

MARIANI, B. S. C. Sobre um percurso de análise do discurso jornalístico – A Revolução de 30. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (Orgs.). **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso.** Porto Alegre: Sagra & Luzzatto, 1999.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 11. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Campinas: Unicamp, 1993.

SCHLEMMER, Eliane; DI FELICE, Massimo; SERRA, Márcia Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. *Educar em Revista*, v. 36, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/76120>. Acesso em: 18 dez. 2025.

SELHORST, Lucas Alves. Educação e partilha: a escola no documentário “Pro dia nascer feliz”. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 31, 15 de agosto de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/31/educacao-e-partilha-a-escola-no-documentario-pro-dia-nascer-feliz>. Acesso em: 18 dez. 2025.

SELHORST, L. A.. Inteligência artificial, corpo, ensino. In: XI Simpósio Nacional e II Simpósio Internacional sobre Formação de Professores (SIMFOP/UNISUL), 2024, Tubarão. **Caderno de Resumos - SIMFOP**. Tubarão: Unisul, 2024.

SELHORST, Lucas Alves; FALCONI, Thomas. A produção de sentidos sobre educação e inteligência artificial no discurso jornalístico. In: II Colóquio de Integração em Ciências da Linguagem da Unisul - CICLU, 2024. **Caderno de Resumos - CICLU**, 2024.

SELHORST, Lucas Alves; SILVEIRA, Juliana da. A antropomorfização da IA como esquecimento da sua materialidade técnica. In: VI Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários - CIELLI - UEM, 2024, Maringá. **Caderno de resumos: simpósios de estudos linguísticos**, 2024.