

A METAFORIZAÇÃO DOS SENTIDOS NA NOMEAÇÃO DO ENSINO ESCOLAR EM TEMPO DE PANDEMIA.

Ana Cláudia Dias Ribeiro ¹
Ana Cláudia Martins de Oliveira ²

RESUMO

Neste trabalho, objetivamos problematizar a metáforização dos sentidos das palavras utilizadas para nomeação do ensino escolar, em tempos de pandemia, por meio dos enunciados contidos na materialidade discursiva em notícias de jornais e documentos oficiais que circularam, na mídia, durante o período de suspensão das aulas presenciais. Nossa pesquisa fundamenta-se no campo teórico-analítico da Análise de Discurso de matriz francesa, partindo das teorizações de Michel Pêcheux e de outros autores passíveis de diálogo com essas teorias. Buscamos compreender a utilização de diferentes formulações referentes ao ensino escolar, tais como remoto, a EaD e as aulas *on-line*, analisando como elas se inserem na memória discursiva, modificando e deslocando-se nas materialidades que circulam em meio ao acontecimento discursivo, pandemia. Em nosso gesto de interpretação, vamos descrever e interpretar a materialidade selecionada, observando a metáforização como constitutiva do funcionamento da discursividade, considerando que a metáfora é o ponto de articulação entre o equívoco e o *non-sens*. As análises mostram que ocorrem os deslizamentos de sentido quanto ensino escolar provocadas pela pandemia, que propiciou um deslizamento na forma como o ensino escolar é significado. O espaço escolar não é mais o mesmo, as metodologias de ensino também não são, pois a sala de aula migrou para a casa dos professores e dos alunos.

Palavras-chave: Metáforização dos sentidos; ensino escolar; memória discursiva; pandemia.

INTRODUÇÃO

O foco deste trabalho é problematizar a metáforização dos sentidos na nomeação do ensino escolar, em tempos de pandemia, por meio dos enunciados contidos nas materialidades discursivas retiradas de notícias de jornais e de documentos oficiais que circularam, na mídia, durante o período de suspensão das aulas presenciais. Tomamos como embasamento teórico-analítico da Análise de Discurso (AD) de matriz francesa, partindo das teorizações de Michel Pêcheux e de outros autores passíveis de diálogo com tais teorias.

Um dos modos que o sujeito utiliza para se inscrever no corpo social é por meio da escrita, pois é uma forma de materialização dos saberes em circulação, como pontua Pêcheux, “[...] os elementos do interdiscurso [...] que constituem, no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são re-inscritos no discurso do próprio sujeito” ([1975] 2014, p. 150, [grifo do autor]). Assim sendo, tudo que se fala, já foi dito antes, em algum lugar, a escrita é,

¹Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura – PPGL/UFNT. Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – UNIR, ana.ribeiro@ifro.edu.br;

²Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura – PPGL/UFNT. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PGE/UFT, acmartins2008@gmail.com

portanto, essa tecitura de discursos outros, inscritos tanto no interdiscurso quanto na memória discursiva.

Neste trabalho, tomamos a escrita como prática social e política, uma vez que a prática discursiva compreende um ciclo que vai retornar ao interdiscurso que é a memória do dizer, além disso, sujeito-autor é um sujeito que sofre sobredeterminação ideológica, que vai produzir vestígios em sua escrita. A prática discursiva da escrita faz uso da língua, que na perspectiva da AD, está sujeita a falhas e equívocos e, segundo Orlandi (2012) para fazer sentido, ela (a língua) se inscreve na história, produzindo discursividade. Cabe acrescentar que a escrita faz trabalhar a ilusão de sentido único.

As materialidades selecionadas encontram-se em meio digital, onde a circulação não se separa da circunstância da enunciação, conforme Dias (2018), e isso sustenta a formulação dos dizeres. É importante ressaltar que está presente no imaginário social a ideia de que vivenciamos a era das tecnologias, esta influi na mudança de significação das práticas e no modo de vida dos sujeitos em diferentes épocas. Nesse sentido, podemos dizer que o discurso da tecnologia, provoca efeitos no mecanismo de identificação, no sujeito capitalista, e consequentemente na produção de sentidos.

Para Pêcheux ([1975] 2014), o efeito metafórico é um fenômeno semântico produzido a partir de substituição, provocando um deslizamento de sentido. Para Orlandi (2005, p. 39) “a metáfora significa basicamente ‘transferência’”, estabelecendo o modo como as palavras significam. Em nosso gesto de interpretação, vamos descrever e interpretar a materialidade selecionada, observando a metaforização como constitutiva do funcionamento da discursividade, considerando que a metáfora é o ponto de articulação entre o equívoco e o *non-sens*.

CAMINHO SE CONSTRÓI AO CAMINHAR

No campo da Análise de Discurso não há uma metodologia pronta, ou seja, o analista deve selecionar os dispositivos teóricos, de acordo com seu objeto de análise, pois é o objeto (corpus) que irá conduzir quais dispositivos teóricos irão balizar as análises, desse modo o analista estará construindo também seus dispositivos metodológicos. Isso porque, nessa perspectiva, teoria e metodologia caminham juntas, não sendo possível, portanto, separá-las.

A Análise de Discurso tem como objeto o discurso, este entendido como “palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando”. (ORLANDI, 2005, p.15), visando compreender o funcionamento da linguagem e como se dá a

produção de sentidos, a partir da materialidade linguística relacionando-a com a exterioridade (histórico-social), ou seja, a linguagem em funcionamento no mundo.

Conforme postula Pêcheux ([1969]2014) o processo de análise deve partir da estrutura de superfície (da fonética, da morfologia e da sintaxe) e atingir a estrutura profunda (correspondente a semântica). Desse modo, o analista irá chegar objeto discursivo, Orlandi afirma que:

A partir desse momento, estamos em medida de analisar propriamente a discursividade que é nosso objetivo porque já começamos a entrar no processo discursivo e saímos de seu produto acabado, no qual estávamos presos, e cujos efeitos nos afetam linguística e ideologicamente. A análise, aliás, visa justamente deslocar o sujeito face a esses efeitos. (ORLANDI, 2015, p. 64).

Nessa etapa, analisa-se o que é dito no discurso em questão e em outros e sua relação com diferentes memórias discursivas, mostrando o trabalho da ideologia, com isso, alcançando o funcionamento discursivo, isto é, a compreensão de como ocorre a produção de sentidos.

O ENSINO REMOTO E SUA METAFORIZAÇÃO

A Pandemia do novo Coronavírus afetou não somente a saúde pública, mas todas as formas de organização da sociedade. A educação escolar não está imune nem ao vírus, nem às mudanças geradas pela suspensão das atividades presenciais, devido à necessidade de se manter o isolamento social ou pela adoção de metodologias de ensino à distância em cursos presenciais. De acordo com Henry (2014, p.55) “não há ‘fato’ ou evento histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e consequências”.

Com a pandemia, instaurou-se uma série de incertezas e, em contrapartida uma enxurrada de informações de (des)informações, as quais aguçam o funcionamento do imaginário acerca da pandemia e que geram gestos de interpretação que metaforizam acontecimentos reais. Para a AD imaginário é constituído socialmente e resulta das relações de forças entre os sentidos, em que o sujeito projeta imagens de si, dos outros e daquilo sobre o que ele fala.

Nessa perspectiva, as formulações acerca do ensino escolar, em relação à suspensão das aulas presenciais devido à pandemia, podem ser observadas, principalmente, a partir das práticas discursivas expressas em documentos e decisões de autoridades nacionais e estaduais; da comunidade escolar; em notícias veiculadas pelas mídias tradicionais e pelas mídias

sociais, por isso, nosso material de análise é constituído por recortes de notícias de alguns sites e de documento oficiais.

Se questionarmos “o que é o ensino escolar?” É possível que o imaginário coletivo remeta a algo constituído de tempo e espaço, inserido, dentro da instituição escolar, não considerando outra forma fora do âmbito escolar. Isso está dito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96 no Art. 1º “§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, **em instituições próprias**” [grifo nosso].

Isto nos leva a acionar uma memória discursiva em que primeiro a LDB disciplina a **educação escolar**. Se há uma disciplina, há uma ordem, um ordenamento, temos, portanto, um primeiro deslocamento, que poderia ser lido, da seguinte forma: Esta Lei ordena ou Esta Lei regulamenta, o que nos afeta no sentido de que deve ser seguida e obedecida.

Outro possível deslocamento está na **educação escolar**, mas há outro tipo de educação que não seja a escolar? Que pode ser ofertada, predominantemente, em instituições próprias? Logo, o deslocamento centra-se em três aspectos: o primeiro deles é que há outra educação que não seja escolar, seguido de que esta educação não é a escolarizada e é ofertada em outro espaço e este não é próprio. Não é próprio no sentido de não apropriado? Ou não é próprio no sentido de pertencer, de propriedade? A legislação a ser obedecida nos direciona para um imaginário que a educação escolar tem que acontecer em um espaço próprio e este espaço é a escola, essa regra nos condiciona a pensar que a educação se realiza neste espaço, por isso educação escolar.

No entanto, a pandemia propiciou um deslocamento, o espaço escolar não é mais o mesmo, as metodologias de ensino também não são, a sala de aula migrou para a casa dos professores e dos alunos. A relação professor-aluno agora é mediada pela tecnologia. Temos que ressaltar que a educação pública e a particular estão reagindo, diferentemente, à pandemia, como já era esperado devido à considerável diferença de estrutura e das condições sociais de seus respectivos alunos.

A suspensão das aulas presenciais ocorreu por meio da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, na qual o Ministro de Estado da Educação autorizou, “em caráter *excepcional*, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” por um período de trinta dias, podendo ser prorrogado a depender de orientação do Ministério da Saúde e demais órgãos de saúde. Tal medida levou as instituições educacionais a buscarem alternativas para não paralisar o ensino escolar.

Orlandi (2020), em conferência para Abralín, tratou a pandemia como um acontecimento discursivo que domina as discursividades, provocando um processo de metaforização do sentido. Segundo a referida autora os sentidos não estão nas palavras, mas nas relações que se instauram entre elas, que produzem transferências de sentidos e equívocos. Esse processo, implica não apenas em versões de enunciados em circulação, mas vai além, o que resulta dessa tensão entre a repetição do mesmo, a ruptura e o surgimento de novos sentidos. Nesse sentido, buscaremos problematizar a metaforização de sentidos referente ao ensino escolar, analisando como o uso das formulações utilizadas para se referir a ele, se inserem na memória discursiva, modificando e deslocando-se nas materialidades que circulam em meio ao acontecimento discursivo, pandemia.

UM GESTO DE INTERPRETAÇÃO

Existe um sentido cristalizado na memória discursiva de que o ensino escolar tem como princípio a presença do professor e do estudante, juntos, no mesmo espaço e tempo onde um vai ensinar e o outro aprender, em uma instituição designada para este fim, o que costumou se designar como aula. A memória, de acordo com Courtine (2014), possui existência histórica em enunciados de práticas discursivas reguladas pelo Estado, enquanto aparelho ideológico, por meio de documentos oficiais, como mostramos anteriormente, por meio da LDB 9.394/96. Ao se repetir, os sentidos se cristalizam, organizando em redes discursivas que garantem a repetibilidade de saberes. Contudo, é também por meio da repetição, que os sentidos podem se modificar e até, de acordo com as condições de produção, receber novas formulações que acabam por atualizar a rede de memórias, constituindo o deslizamento de sentidos, dito de outra forma, é quando um efeito de sentido é tomado por outro.

Com a pandemia a sociedade se viu obrigada a se adaptar ao uso das tecnologias digitais, o que provocou mudanças nas práticas sociais de convivência, de relações comerciais, de relações humanas e, como não podia deixar de ser, no ensino escolar. Nessas condições de produção, ocorre a diluição do real pela força do imaginário e dos fatos decorrentes da pandemia, transbordando na interpretação do sujeito que não tem o controle sobre variação dos sentidos.

2.1 As formulações

Pudemos observar, em textos publicados em órgãos de imprensa e na mídia digital, uma variação de formulações utilizadas para nomear o ensino escolar. Com o objetivo de compreender o processo de metaforização de sentido acerca do ensino escolar provocadas pela pandemia, utilizamos como procedimento de análise descrever e interpretar os recortes discursivos (RD) a partir das sequências discursivas (SD) selecionadas de *sites* de notícias e de alguns documentos oficiais que tratam das atividades de ensino durante a pandemia, considerando que a metáfora é o ponto de articulação entre o equívoco e o *non-sens*.

Para nomear as atividades realizadas fora do espaço escolar durante a pandemia, foram utilizadas várias formulações em circulação nos textos analisados, algumas utilizam o adjetivo “remotas” que caracteriza a(s) atividade(s) educacional(ais) fora do espaço escolar com uso de diferentes recursos tecnológicos (seja síncrona ou assíncrona), observamos a ocorrência também de “aulas online”, “aulas em meios digitais” e “atividades não presenciais”.

Não obstante, a variação entre “remotas” e “on-line”, ocorrem ainda outras, tais como: “aulas à distância” e “ensino à distância” como podemos observar nos quadros a seguir, nos quais separamos o RD conforme sua formulação, dessa forma, identificamos como pertencentes a uma Formação Discursiva (FD) não oficial as sequências encontradas nos *sites* de notícias e inserimos as SD retiradas de documentos oficiais do governo federal na FD oficial.

Quadro1: Formulações não oficiais

FD NÃO OFICIAL
RD1: MEC autoriza aulas a distância (sic) para o ensino fundamental 2. (Jornal do Comércio, 26/05/2020).
RD2: MEC autoriza que atividades remotas passem a valer como carga horária. (G1, 02/06/2020)
RD3: MEC autoriza aula online (sic), mas não define como escola avalia os alunos. (R7, 02/06/2020)
RD4: MEC autoriza aulas por meios digitais até dezembro para ensino superior. (UOL, 17/06/2020)
RD5: MEC autoriza ensino a distância (sic) em cursos técnicos profissionalizantes. (R7, 04/08/2020)
RD6: MEC autoriza aulas a distância (sic) nas instituições federais de ensino médio técnico e profissional até o fim do ano. (G1, 04/08/2020)
RD7: MEC autoriza aula on-line (sic) no ensino superior até dezembro. (Agência Brasil, 10/12/2020)

Fonte: Elaborado pelas autoras

Quadro2: Formulações Oficiais

FD OFICIAL

RD8: Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por **aulas em meios digitais** enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. (PORTARIA Nº 343, 17/03/2020)

RD9: Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de **atividades não presenciais** para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. (PARECER CNE/CP Nº: 5/2020 de 28/04/2020)

RD10: Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por **aulas em meios digitais**, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, 12/05/2020. (PORTARIA Nº 544, de 16/06/2020)

RD11:[...] ficam autorizadas, em caráter excepcional, a suspender as aulas presenciais ou substituí-las por **atividades não presenciais** nos cursos de educação profissional técnica de nível médio em andamento até 31 de dezembro de 2020 [...] Os cursos técnicos presenciais de nível médio que, no processo de substituição por atividades não presenciais, optarem pela modalidade de **educação a distância** deverão observar o disposto [...]. (PORTARIA Nº 617, 03/08/2020).

Fonte: Elaborado pelas autoras

Antes da pandemia era comum noticiar o retorno das aulas da seguinte forma: “Volta às **aulas** das escolas particulares terá retorno de 200 mil alunos” (Correio Brasiliense, 29/01/2018), com a pandemia, as aulas e o ensino escolar foram ressignificados, considerando as atuais condições de produção logo perguntaríamos “presenciais ou remotas”.

O quadro 1 nos possibilita visualizar a fluidez de sentidos do significante “aula”, por meio das formulações que buscam adicionar ao objeto direto “aula” um complemento (que sintaticamente chamaríamos de adjunto adnominal ou complemento nominal) que traga essa ideia de “meio” ou “forma” de realização dessa aula, isto porque os sentidos estão contaminados de pandemia como disse Orlandi (2020).

A partir do quadro 1, nos RD da FD não oficial, observamos que o sujeito jornalista ao tentar domesticar os sentidos, opta então, pelo uso de complemento que tipifique a aula: “aula on-line”, “aula à distância”, “aulas por meios digitais”; assim também ocorre no RD da FD oficial: “aulas em meios digitais”.

Interessante, ainda, ressaltar a diferença de formulação na RD11 “ficam autorizadas, em caráter excepcional, a suspender as **aulas presenciais** ou substituí-las por **atividades não presenciais**”, esta última significar mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação. Devido à pandemia, muitas escolas públicas não conseguiram atingir seus alunos com a oferta do ensino remoto, assim passaram a imprimir atividades e entregá-las aos alunos/pais/responsáveis, sem a mediação tecnológica, podemos questionar: realizou-se o ensino?

O que essas nomeações fazem trabalhar em termos de trajetões de sentido? As atividades remotas e o ensino à distância podem ser compreendidos como sinônimos? No dicionário³,

³<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=remoto>

remoto é adjetivo, definido como o “que pode ser acessado e operado a distância, por meio de uma linha de comunicações” ou ainda, como “afastado no espaço; distante, longínquo”, isto é, a ênfase está no espaço-tempo.

O ensino escolar, presencial, precisou ser transposto para os meios digitais, as chamadas atividades remotas, no entanto, muitas instituições escolares buscaram adotar aulas com horas e dias similares aos que ocorreria na modalidade presencial, algumas, inclusive, mantiveram o horário do intervalo dos alunos, semelhante ao ensino presencial, portanto, a diferença está no local, espaço/tempo em que as aulas acontecem. “Como” as aulas acontecem também mudou, uma vez que o professor utiliza as plataformas de *web* conferência, para suas aulas ao vivo de modo que alunos e professores estejam conectados simultaneamente, por meio de plataformas, tais como *Google Meet* ou *Zomm*.

Além disso, na ausência do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), as atividades são encaminhadas para os alunos, durante a semana no espaço/ambiente virtual que seja mais acessível para eles como *Google Classroom*, correio eletrônico e *WhatsApp*.

A interação, muitas vezes, ocorre por meio de aplicativos de mensagens, utilizados para tirar dúvidas, receber e enviar avisos, orientações e materiais de apoio entre outros. As avaliações, em alguns casos, mantiveram a estrutura da avaliação presencial, ocorrendo por meio do *Google Forms*.

É fato que o uso das tecnologias digitais para o acesso ao conhecimento traz semelhanças com a EaD, mas podemos dizer que se trata da mesma coisa, uma vez que os objetivos, a estrutura e a organização dessas duas modalidades se diferem?

A definição de Educação à Distância, de acordo com, o Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017 é:

uma modalidade educacional na qual a **mediação didático-pedagógica** nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, **com pessoal qualificado, com políticas de acesso**, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e **desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos**. (BRASIL, 2017, [grifos nossos].)

Como podemos observar, nesse documento, a EaD é uma modalidade que necessita de profissionais capacitados para atuar, especificamente, nessa modalidade, que possui um modo de funcionamento e concepção didático-pedagógica próprios. Assim, desde o projeto de implantação, planejamento, conta com uma equipe multidisciplinar, geralmente, composta por: coordenador, pedagogo, professor formador, *designer* educacional e coordenador de polo.

Outra característica da EaD é a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que oferece várias ferramentas para uso no processo de ensino aprendizagem, onde se encontram os conteúdos, as atividades e todo um *design* adequado às características dessa modalidade, contemplando o processo avaliativo discente, previamente planejados para este fim.

Já as aulas *on-line* ou educação *on-line* são tidas, muitas vezes, como sinônimas de ensino remoto, outras como sinônimas de EaD, são formulações que produzem um efeito de realce ao meio utilizado para acessar o conhecimento. Evidenciam, por sua vez, que milhares de alunos não possuem acesso à internet no país, fazendo com que as escolas tenham que imprimir centenas de materiais para entregar aos pais/alunos sem acesso à rede mundial de computadores ou sem acesso a um aparelho microcomputador ou aparelho celular. Se antes, as aulas pela internet eram uma opção, com a pandemia, tornou-se uma necessidade, uma possibilidade de manter a oferta do ensino escolar.

No Brasil, existe um pré-construído de que a Educação à Distância (EAD) constitui uma modalidade de ensino de qualidade duvidosa. Uma vez que a educação tradicional sempre se impôs como o modelo de aprendizagem, caracterizada pela presença física do professor em um mesmo espaço.

Apesar disso, nos últimos dez anos a oferta da EaD vem crescendo, significativamente no ensino superior, de acordo com o último Censo da Educação Superior do Ministério da Educação (MEC), em 2017, a EaD cresceu 17,6% e atende mais de 1,7 milhão de alunos, o que corresponde a uma participação de 21,2% dos alunos de graduação no país, ofertadas, predominante, em instituições particulares.

Parte dessa (des)crença sobre a EaD advém da memória discursiva, ocasionada pelo fato de que algumas instituições ofereceram um excesso de cursos e pouco se preocuparam com a qualidade, ofertando um valor de mensalidade bem mais atrativo que as do ensino presencial.

Por outro lado, não podemos esquecer que o MEC é responsável pela avaliação da qualidade e da fiscalização das condições dos cursos. Desse modo as graduações de EaD passam pela verificação de qualidade da mesma maneira que os cursos presenciais, e assim como há instituições presenciais não tão bem conceituadas e outras melhor conceituadas, ocorre também com as instituições que ofertam a EaD.

Há algum tempo vem se tentando instituir, no Brasil, a educação a distância na educação básica. Fato que foi bastante discutido e autorizado em 2018. A modalidade é permitida para até 30% da carga horária em cursos noturnos, 20% nos diurnos do ensino

médio, da educação profissional e do ensino superior, não sendo permitidas na educação infantil e no ensino fundamental (do 1º ao 9º ano).

No entanto, no RD1 temos a afirmação “MEC autoriza aulas a distância para o ensino fundamental 2” e que isso se deu em caráter excepcional do contexto da pandemia da COVID 19. Ao compararmos os quadros 1 e 2 observamos, que as formulações “ensino à distância” e “aulas à distância” não ocorrem na FD oficial ao tratar do ensino infantil e fundamental, uma vez que a legislação atual não permite aulas a distância do 1º ao 9º ano.

Com as novas condições de produção devido às restrições sanitárias que impossibilitam a presença nos ambientes escolares a formulação ensino à distância passou a ser utilizada para se referir a utilização de atividades pedagógicas não presenciais podendo ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação.

Na pandemia, a memória discursiva trabalha de modo específico, mediante as novas condições de produção, produzindo a metaforização que se torna materialidade, por meio das formulações, como as que aqui abordamos, provocando deslizamentos de sentidos.

O momento vivenciado nos direciona para transferência de sentidos, nas formulações: “on-line”, “atividades remotas” e “ensino à distância” que leva a um apagamento das diferenças de sentidos entre elas e as tomam como sinônimas, por falta de um termo melhor para se referir a modalidade de ensino que está sendo ofertada, ou seja, é um ponto de articulação entre o equívoco e o *non-sens*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na materialidade analisada, observamos a diversidade semântica em transferência de sentidos. Visto que os sentidos não estão nas palavras, mas nas relações que estabelecem, levando em conta o efeito de pré-construído, ou seja, com a memória discursiva. Se antes era inconcebível imaginar o ensino escolar em todos os níveis, funcionando totalmente fora do ambiente escolar, com a pandemia fica difícil avaliar quando retomará ao modelo e formatos anteriores.

É a metáfora funcionando na base da discursividade, na relação móvel e permanente entre as formações discursivas. Como as formulações utilizadas para nomear o ensino no contexto da pandemia da COVID 19. Uma tentativa de nomear o Real que irrompe e, na falta de algo mais apropriado, toma uma palavra já existente no sentido metafórico. A educação

não é mais a mesma, o ensino escolar não é mais o mesmo, o local, o espaço e o tempo em que o ensino acontece mudou repentinamente.

Por fim, diante da perspectiva da qual nos inscrevemos, gostaríamos de destacar que o gesto de leitura que aqui empreendemos não se coloca como único e finalizado, tendo em vista o caráter político da linguagem, isto é, entendemos que os sentidos são divididos, portanto não são iguais para todos, mesmo que às vezes pareça ser.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm Acesso em: 30 out. 2020.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EdufScar, 2014.

INDURSKY, Freda. **A memória na cena do discurso**. In: INDURSKY, Freda et al. Memória e história na/da análise do discurso. Campinas, Mercado de Letras, 2011, p.67-89.

HENRY, P. **A história não existe?** In: ORLANDI, E. P. (Org.) [et al.]. Gestos de leitura: da história no discurso. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994, p. 29-52. Trad. José Horta Nunes.

VOLATILIDADE da interpretação: política, imaginário e fantasia. Conferência apresentada por Eni Puccinelli Orlandi, 18 de maio de 2020. 1 vídeo (1h 55min 08s). Publicado pelo canal da Associação Brasileira de Linguística - ABRALIN <https://www.youtube.com/watch?v=MjCsJxfiXtg&t=1520s.2020>.

ORLANDI, Eni. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Ed. da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, M. **Análise automática do discurso** (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Ed. UNICAMP, 2014.