

## ***Stickers* Utilizados como Recurso Pedagógico no Ensino Remoto: Processos de Produção e Efeitos de Sentido**

### **Stickers Used as a Pedagogical Resource in Remote Teaching: Production Processes and Sense Effects**

Janete Silva dos Santos

Maria Deusa Apinagé

Vanda Maria de Sousa

Universidade Federal do Norte do Tocantins

**Resumo:** Com base nos conceitos teóricos relacionados à teoria da Análise de Discurso de linha francesa, de orientação pecheuxtiana, neste artigo refletimos sobre os processos de produção dos sentidos de *stickers* utilizados, por docentes da educação básica, como recurso pedagógico no ensino remoto, durante o período pandêmico, com o objetivo de compreender o funcionamento discursivo dessa materialidade significante. Nossa pesquisa, mesmo abordando discursividades globalizadas, está inserida no contexto amazônico. À vista disso, apresentamos as contribuições da Análise de Discurso para a leitura de nosso trabalho que é constituído de um *corpus* de 3 figurinhas que circularam via *whatsapp* no âmbito pedagógico. Apesar de já haver o uso de figurinhas nas relações estabelecidas por *smartphones* e computadores entre usuários de plataformas digitais, o uso como recurso pedagógico, via *whatsapp* na educação básica, estabeleceu-se, para muitos docentes da educação básica pública, especificamente nas aulas remotas durante o isolamento decorrente da pandemia do Covid-19. Desse modo, partimos de uma análise dos processos de constituição, de formulação e de circulação dos *stickers*, à luz dos seguintes dispositivos analíticos: condições de produção, posição-sujeito, formação discursiva e interdiscurso.

**Palavras-chave:** *Stickers*; Ensino remoto; Processos de produção de sentido.

**Abstract:** Based on theoretical concepts related to the theory of Discourse Analysis of the French line, of Pecheuxtian orientation, in this article we reflect on the production processes of the meanings of stickers used, by teachers of basic education, as a pedagogical resource in remote teaching, during the pandemic period, with the aim of understanding the discursive functioning of this significant materiality. Our research, even addressing globalized discursivities, is inserted in the Amazonian context. In view of this, we present the contributions of Discourse Analysis to the reading of our work, which consists of a corpus of 3 stickers that circulated on whatsapp in the pedagogical scope. Although there is already the use of stickers in the relationships established by smartphones and computers between users of digital platforms, the use as a pedagogical resource, via whatsapp in basic education, has been established, for many teachers of public basic education, specifically in remote classes during the isolation resulting from the Covid-19 pandemic. Thus, we start with an analysis of the constitution, formulation and circulation processes of the stickers, in the light of the following analytical devices: production conditions, subject-position, discursive formation and interdiscourse.

**Key-words:** Stickers; Remote teaching; Sense production processes.

**Recebido em 31 de julho de 2023**

**Aprovado em 20 de dezembro de 2023.**

## Introdução

Tendo-se em vista a perspectiva teórica da Análise de Discurso de linha francesa, de orientação pecheuxtiana, (doravante AD), neste artigo, refletimos sobre os processos de formulação, de constituição e de circulação dos sentidos, com base nos *stickers* utilizados como recurso pedagógico no ensino remoto. Para tanto, entendemos a importância dos estudos discursivos que não trabalham com a língua fechada nela mesma, mas com discurso, que é um objeto sócio-histórico e ideológico que se materializa no linguístico.

Nossa proposta de análise dos *stickers* tem como objetivo (re)pensar a sala de aula como ambiente de (re)criação e de (re)significação de saberes a partir da inscrição na perspectiva discursiva. Desse modo, é necessário considerar, conforme ressalta Orlandi (2015, p. 8), que “[o]s sentidos estão sempre ‘administrados’, não estão soltos”. Em outras palavras, os sentidos precisam ser tomados a partir de uma posição inscrita em uma dada formação discursiva.

Em consonância com o que enfoca Orlandi (2015, p. 7), a AD nos possibilita “problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. Perceber que não podemos não estar sujeitos à linguagem”. E, por conseguinte, às suas falhas, a seus equívocos, à sua opacidade e à sua não neutralidade. A perspectiva discursiva nos permite questionar os sentidos em funcionamento e ver a possibilidade de o sentido ser outro.

A partir dessas considerações, destacamos que a incursão levantada no âmbito deste trabalho mostra-se relevante tanto para os professores que estão em atuação, quanto para aqueles que estão em processo de formação, pois abrange questões relacionadas à sala de aula, como ambiente de (re)criação e de (re)significação de saberes. Nesse sentido, partimos de uma análise dos processos de constituição, de formulação e de circulação dos *stickers* utilizados como recurso pedagógico no ensino remoto, à luz dos seguintes dispositivos analíticos: condições de produção, posição-sujeito, formação discursiva e interdiscurso.

## 1 Construção teórica

Tomamos como *corpus* três *stickers* publicados (em circulação) via *whatsapp*, tomados por nós e compreendidos como textos, visto, na presente discussão, propormo-

nos a analisá-los não como a categoria gênero discursivo na perspectiva bakhtiniana, mas a partir da perspectiva teórica de orientação pecheuxtiana, pois, como textos que materializam discursos/discursividades, atendem às características concebidas pelo teórico. Nesse sentido, mobilizaremos, inicialmente, a noção de texto a partir da perspectiva discursiva, definida então nos moldes do que concebe Orlandi (2012, p. 10), “o texto tanto pode ser oral ou escrito e, indo mais além, podemos estender a noção de texto às linguagens não verbais, vendo em suas relações aspectos instigantes do funcionamento do dizer”. Nesse sentido, entendemos a importância dos estudos discursivos que não trabalham com a língua fechada nela mesma, mas com discurso, que é um objeto sócio-histórico e ideológico que se materializa no linguístico.

Na perspectiva discursiva, de orientação pecheuxtiana, diferentemente de outras concepções, “não se toma o texto como ponto de chegada. Um texto é só uma peça de linguagem de um processo discursivo bem mais abrangente e, nessa abordagem, é assim que deve ser considerado. Ele é um exemplar do discurso”. (ORLANDI, 2015, p. 70). Na verdade, o que interessa ao analista é o discurso. Em vez de se perguntar “o que o texto quis dizer”, é necessário questionar “como o texto significa”, o que lhe possibilita o acesso ao discurso. O processo de significação não se limita a um único sentido, há deslocamentos. Em outras palavras, a AD desfaz a ilusão de literalidade e de univocidade que são defendidas por outras perspectivas teóricas no âmbito da linguística.

Ainda seguindo esse raciocínio, para a AD, nos moldes do que concebe Orlandi (2015, p. 67), “o que interessa não é a organização linguística do texto, mas como o texto organiza a relação com a língua, com a história no trabalho significativo do sujeito em sua relação com o mundo. É dessa natureza sua unidade: linguístico-histórica”. A perspectiva discursiva nos permite ir além da estrutura e do conteúdo do texto, leva-nos a questionar acerca dos sentidos que o texto coloca em funcionamento. Desse modo, é de interesse para a AD explorar como o texto significa e como ele se constitui na relação com sua exterioridade. Ele se marca na língua e produz efeitos de sentido.

Tendo o discurso como objeto de estudo, para a AD, a linguagem não deve levar em consideração apenas aspectos gramaticais, ou seja, o saber linguístico, mas também aspectos ideológicos, sociais que se manifestam por meio do discurso. Conforme Orlandi (2015), o discurso é a palavra em movimento, em prática de linguagem. Com o estudo do discurso observa-se o homem falando e, inegavelmente, expressando suas ideologias. Cada discurso é carregado de ideologias. Para Michel Pêcheux, não há discurso sem

sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido (Orlandi, 2015). Isso significa dizer, que é possível a pluralidade de leituras e de sentidos atribuídos ao texto.

Na perspectiva discursiva, o texto é uma unidade de análise e o discurso, o objeto dessa análise. Segundo Orlandi, o discurso não é um conjunto de textos, é uma prática. Para se encontrar regularidade não se analisam o produto, mas os processos de sua produção. Ao analisar um texto como um discurso, ele será visto como um objeto histórico, formulado e inserido em determinadas condições de produção e vinculado a determinadas formações discursivas. O discurso é analisado levando em consideração a exterioridade; aquilo que faz dele um objeto material de sentido, como uma unidade de análise. A partir dessa concepção, quando falamos em texto, estamos pensando em uma materialidade linguística sujeita a falhas, a equívocos e a incompletude que são próprios da linguagem.

No que se refere aos textos (*stickers*) como recurso pedagógico no ensino remoto, um dos aspectos que, deve ser levado em consideração, são as suas condições de produção. Ao colocar em prática este recurso, precisamos levar em conta diferentes aspectos que dizem respeito ao seu processo de constituição, de formulação e de circulação. Vejamos, a seguir, de forma sintetizada, cada um dos aspectos que constituem este processo.

A constituição está relacionada com o interdiscurso, em outras palavras, com aquilo que já foi dito antes, em outros lugares, por outras pessoas, sentidos já estabilizados e legitimados socialmente. O interdiscurso é metaforizado como um eixo vertical, constituído por todo dizer já dito e esquecido. De acordo com Orlandi (2015, p. 31), “[t]odo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). É desse jogo que tiram seus sentidos”.

A formulação tem relação com o intradiscurso, ou seja, é a materialização do discurso por meio da língua. O intradiscurso é representado em um eixo horizontal, formado por aquilo que é dito aqui, agora. Formular é dar vida aos sentidos. Para Orlandi (2012, p. 9), “[é] na formulação que a linguagem ganha vida, que a memória se atualiza, que os sentidos se decidem, que o sujeito se mostra (e se esconde). Momento de sua definição: corpo e emoções da/na linguagem”.

A circulação é o momento em que ocorre a abertura para inúmeras significações, meio por onde o enunciado é materialmente posto e que possibilita o percurso dos dizeres.

Segundo Orlandi (2012), os meios pelos quais circulam os discursos não se apresentam como neutros. Explicando melhor, Orlandi (p. 11-12) especifica: “Ou seja, os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam (em que meios e de que maneira: escritos em uma faixa, sussurrados como boato, documento, carta, música, etc)”. Dias (2018, p. 185) reitera que, “dependendo da maneira como circula e das condições de circulação de um objeto simbólico, ele vai produzir certos sentidos e não outros; o meio em que certos dizeres vão circular é também determinante de sua formulação”.

Conforme vimos, o momento da constituição e da formulação está relacionado, respectivamente, com o interdiscurso e com o intradiscurso e, entre estes, há uma estreita ligação. Pêcheux e Fuchs ([1975] 2014, p. 154) dizem que “o intradiscurso, enquanto ‘fio do discurso’ do sujeito, é, a rigor, um efeito do interdiscurso sobre si mesmo, uma ‘interioridade’ inteiramente determinada como tal do ‘exterior’”. Há, portanto, uma estreita relação entre o que já foi dito (nível da constituição/interdiscurso) e o que está sendo dito naquele momento (nível da formulação/intradiscurso) na construção dos sentidos. Consideremos, a seguir, as teorizações de Orlandi (2015) sobre interdiscurso:

O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o ‘anonimato’, possa fazer sentido em ‘minhas’ palavras (ORLANDI, 2015, p. 31-32).

O interdiscurso compreende o lugar que abriga as condições de produção já construídas sobre certo discurso as quais interagem com as condições de produção que estão sendo produzidas sobre aquele mesmo discurso e, ambas, são representadas na textualidade, neste caso, no intradiscurso.

Ainda no que diz respeito aos *stickers* como recurso pedagógico no ensino remoto, foco deste trabalho, é importante salientar que, de um ponto de vista discursivo, o sentido vai além das palavras, ele é tomado a partir das posições em jogo em uma determinada conjuntura, em uma dada formação discursiva. Conforme pontuam Pêcheux e Fuchs ([1975] 2014, p.147; grifos do autor), “[c]hamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito*”. Essas reflexões nos levam a afirmar que a posição que cada um dos sujeitos assume diante de um debate condiz com uma determinada formação discursiva.

A inscrição dos sujeitos em determinadas formações discursivas e as suas tomadas de posição frente ao assunto mobilizado no debate são aspectos que vão determinar a posição-sujeito. Como bem destacado por Pêcheux e Fuchs ([1975] 2014 p. 146-147), “as palavras, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições”. Dito de outro modo, as palavras significam pelos sujeitos e pelas posições que ocupam na relação entre quem fala e para quem se fala. É importante enfatizar que tanto a posição-sujeito, quanto a FD só podem ser definidas depois da análise do *corpus*. Em consonância com o que ressalta Courtine (2014, p. 88) “[c]oncebemos, portanto, uma posição de sujeito como uma relação determinada que se estabelece em uma formulação entre um sujeito enunciativo e o sujeito do saber de uma dada FD”. Em outras palavras, a FD é heterogênea, pois uma mesma FD pode apresentar diferentes posições-sujeito e somente depois da análise dos discursos é que será possível dizer se as posições-sujeito pertencem a uma mesma FD ou a diferentes FDs.

Por fim, cabe sintetizar que, na perspectiva discursiva, não consideramos apenas os aspectos linguísticos na produção de sentidos, mas a sua relação com as condições de produção, com os aspectos sócio-históricos e ideológicos. Isto é, levando em conta o momento histórico e os efeitos de sentidos produzidos, a partir da mobilização de aspectos do imaginário entre os sujeitos que participam do processo de produção textual oral ou escrito. Dito de outro modo, não analisamos apenas as relações linguísticas internas e os elementos da língua, mas a sua relação entre língua e história na produção de sentidos.

A partir dessas reflexões, tomamos os *stickers* como materialidade a ser analisada, tendo em vista a sua forma, as suas marcas e a sua historicidade, enfatizando-se os três processos de produção mencionados neste trabalho.

## **2 Construção analítica**

Nesta seção do artigo relacionamos os *stickers* aos três momentos do processo de produção do discurso: constituição (memória do dizer), formulação (textualização do discurso) e circulação (trajeto dos dizeres).

Sticker 1



Sticker 2



Sticker 3



Partindo das condições de produção do discurso, temos os *stickers*, materialidade com forma e marcas próprias e sua historicidade. Os *stickers* (adesivos) são figurinhas que circulam nas mídias sociais, são criadas a partir de desenhos ou fotos e têm como objetivo provocar humor, expressar sentimentos ou apenas trazer uma informação, além de simplificar a comunicação. Os *stickers* selecionados para análise, neste trabalho, são figurinhas que circulam via *whatsapp*, que estão relacionadas ao campo pedagógico e, mais especificamente, no que se refere ao atraso na entrega das atividades pelos discentes. As figurinhas têm como propósito fazer uma cobrança, mas de forma bem humorada e descontraída.

No momento da constituição, enquanto memória discursiva, o que dizemos só faz sentido porque tem relação com o que já foi dito antes, alhures e está armazenado em nossa memória, construída sócio-histórica e ideologicamente. Nesse sentido, os *stickers* em análise surgiram em meio a uma situação de pandemia pelo novo *coronavírus*, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), no dia 11 de março. O alerta surgiu devido à rápida expansão, pelo mundo, da Covid 19, doença causada pelo novo *coronavírus*. Diante do alerta da OMS, vários países se mobilizaram para adotar medidas de contenção da doença para que o sistema de saúde não entrasse em colapso. O Brasil, a exemplo de outros países, adotou medidas de isolamento social e a suspensão das aulas presenciais.

A formulação é o momento do acontecimento discursivo pelo qual o sujeito materializa os sentidos por meio da estrutura da língua ou de outros signos. Nesse sentido, o uso dos termos “procurando”, “aguardando” e “cadê”, bem como os personagens representados nos *stickers*, significam muito se considerarmos quem é o sujeito enunciador e qual o lugar social que ele ocupa. Isso porque, a partir da materialidade verbal e não verbal, temos a projeção de um sujeito que ocupa a posição A e dirige seu dizer a um sujeito que ocupa a posição B. A posição-sujeito em A fala em nome dos professores e dirige-se ao sujeito em B, representado pelos alunos, convidando-os a

entregarem as suas atividades e garantirem a regularização de suas pendências perante a escola/professor no processo de aulas remotas, quando não havia o contato físico, apenas virtual e as atividades eram enviadas por meio eletrônico em determinadas plataformas.

Os termos “procurando”, “cadê”, bem como o uso do telescópio e da lupa, nas Figuras 1 e 2, produzem efeitos de sentido do professor como um “caçador” de alunos em busca de atividades e constrói a imagem do professor como desesperado por atribuir notas. Consideremos que o telescópio e a lupa, instrumentos que permitem a visualização de objetos distantes, expressam essa busca minuciosa do professor pelos alunos que estão com atividades atrasadas. A figura 3 mostra o desânimo da professora que já está cansada de esperar. Essa cena remete ao dito popular “Espera sentada por que de pé vai cansar”, comumente usado para se referir a algo que está demorando a acontecer.

Já as formulações “atividades atrasadas”, “devendo atividades” e “aguardando”, produzem um efeito de sentido do aluno como descompromissado e em dívida com os professores, tendo em vista que os termos “devendo” e “atrasadas” estão carregados de uma memória que remete a sentidos ligados a uma conduta inadequada. Desse modo, tudo o que já foi dito sobre estes termos está significando nestas figurinhas. Ou seja, o texto evoca sentidos já ditos e esquecidos, por isso a memória, em AD, não é vista como individual e consciente, mas como social, histórica e regrada ideologicamente, daí ser sempre adjetivada de memória “discursiva”. Se, por um lado, os professores estão buscando incessantemente pelos alunos inadimplentes e, por causa disso, alguns estão exaustos, por outro, os alunos não estão cumprindo com as suas obrigações dentro do prazo estabelecido previamente e, por conseguinte, estão em débito com os professores.

Os personagens Snoopy (Figura 1), Mafalda (Figura 3), ambos personagens de tirinhas, e o Mickey Mouse (Figura 2), personagem de desenho animado e gibi, possivelmente foram selecionados pelos criadores dos *stickers* por pertencerem a materialidades de linguagem que agradam ao público de diferentes faixas etárias, classe social e econômica. Desse modo, o dizer é o modo de poder alcançar uma identificação com um maior número de sujeitos na posição de alunos.

O discurso abordado nessas figurinhas representa a formação discursiva pedagógica e a posição-sujeito frente a um determinado acontecimento. Frente ao acontecimento do ensino remoto, novas tecnologias foram inseridas no ambiente escolar. Diante desse fato, um grupo de professores se dispusera a se reinventar e a se adaptar ao novo contexto para ministrar as suas aulas. Enquanto outro grupo foi resistente ao



convívio com o novo, o diferente. Se, por um lado, um grupo de professores aderiu ao ensino *online*, por meio das plataformas digitais, a exemplo do *Google Meet* e *Zoom*, por outro, um grupo preferiu trabalhar com as atividades impressas. Essas diferentes tomadas de posição nos mostram que em uma mesma formação discursiva pode haver diferentes posições-sujeito.

Os dizeres, nos processos enunciativo-discursivos, são preservados, transformados e regulados pela ação das formações ideológicas inscritas nas formações discursivas das posições-sujeito, manifestas nas relações de poder entre os sujeitos que enunciam, discursivizando o mundo e a si mesmo, pois tais regras determinam o que deve e o que pode ser dito em uma conjuntura dada. Isso porque o sujeito é afetado pelo silenciamento ou esquecimento, a que, neste caso, Pêcheux classifica como esquecimento número 2. Por meio desse esquecimento ideológico, o sujeito tem a ilusão de controle sobre o que diz. Ora, é pelo esquecimento n. 2 que Pêcheux (2014, p. 161) se refere:

ao “esquecimento” pelo qual todo sujeito-falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase – *um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada* [grifos do autor].

Assim, no que diz respeito à circulação, os sentidos que os *stickers* põem em movimento no trabalho escolar, então com função pedagógica, advêm de reformulações de já-dito e esquecidos, com seus efeitos parafrásticos (repetição) e/ou polissêmicos (ruptura de sentidos produzindo sentidos novos). Isto é, de dizeres e sentidos construídos alhures e esquecidos.

Dizendo de outro modo, são dizeres originados, retomados ou revitalizados em outras condições de produção que, agora, em novas condições de produção, circulam em outros meios, como o digital, por diferentes plataformas da rede mundial de computadores. A rede dispõe de inúmeros dispositivos para circulação de dizeres (apagados e retomados, transformados ou não), legitimando ou reprimindo efeitos de sentido. Isso decorre do fato de os meios por onde circulam dizeres também afetarem os sentidos, visto que os meios põem em circulação determinados dizeres e não outros, pondo em relação determinados sujeitos em detrimento de outros, promovendo, conseqüentemente, determinadas posições-sujeito em detrimento de outras.

São dizeres circulando com diferentes objetivos, com diferentes funções sociais, ditos por diferentes sujeitos na relação com outros sujeitos. Por isso constroem efeitos de

sentido diversos. A depender dos sujeitos em relação, do assunto e da plataforma pela qual os *stickers* estão sendo trocados/encaminhados nas conversas, inclusive na relação pedagógica entre professor-aluno pelo *whatsaap*, os efeitos de sentido podem ser de diferentes ordens e matizes: acolhimento, exclusão, respeito, desrespeito, gentileza, agressividade, concordância, discordância, afetividade, repulsa, empatia, dúvida, certeza, firmeza, insegurança, paciência, impaciência, juízo de valor, cobrança, elogio, reprimendas, ameaças, poder, fragilidade etc.

O potencial de circulação dos *stickers* nas mídias sociais potencializou também seus usos com função pedagógica nas relações entre o sujeito-professor e o sujeito-aluno, afetando sentidos de já-ditos, como, por exemplo, a reconfiguração da peculiar personalidade inquieta, impaciente da famosa personagem de tirinhas: Mafalda.

No terceiro *sticker* que aqui trazemos, a personagem Mafalda, transformada de sua característica impaciente, assume possível representação de uma professora esvaziada de poder, esvaziada de autoridade para exigir pontualidade na entrega das atividades. Por esse *sticker*, constrói-se efeito de sentido de uma professora resignada com o atraso, pois triste (e não revoltada), mas paciente na espera do tempo do aluno para cumprir seu dever.

Nessa análise, podemos comparar a estratégia usada pelos criadores dos *stickers*, decorrente da memória discursiva mobilizada nessa produção, feita entre os dois personagens, ambos vindos originalmente do mundo das tirinhas, Snoopy e Mafalda, diferentemente da personagem de desenho animado e de gibi Mickey Mouse. Enquanto a característica peculiar de Mafalda (inquieta e ranzinza) é transformada (paciente, resignada) para a produção de novos dizeres/sentidos (polissemia) no âmbito escolar e pedagógico, pelo *sticker* 3; a personagem no *sticker* 1, o cachorrinho Snoopy que anda sobre duas patas apenas, mantém seu ecletismo. Isto é, mantém a prática de assumir diferentes papéis próprios de suas versões nas tirinhas: ora é um aviador, ora é um jogador, ora é um advogado, ora é um astronauta.

Na constituição da formulação para circular na prática pedagógica, a personalidade extrovertida e sonhadora da personagem Snoopy não se altera, pois agora apenas assume mais um papel. O “papel de um professor” descolado, jovial, com bandana (verde na cabeça), ou se fantasia de pirata curioso procurando “tesouros” com binóculos, no caso, as atividades atrasadas de alunos sem preocupação com pontualidade. Alunos alheios ao fato, inerente ao trabalho na docência, de que o professor tem tempo limitado para cumprir todas as suas responsabilidades, como a de avaliar as atividades dos alunos

para dar a devolutiva, seja para o aluno refazer a atividade, seja para atribuir alguma nota e cumprir o prazo para fechamento de diários.

Por outro lado, apesar da constituição (interdiscurso mobilizado), o processo de análise permite a produção de diferentes efeitos de sentido, pois a formulação (intradiscurso) híbrida (linguística e imagética), por seu turno, dado o meio de circulação e a relação que estabelece no espaço escolar, com seu objetivo pedagógico, produzem sentidos, por ambos os *stickers* (1 e 2), também convergentes: de lembrete, de apelo, de cobrança, seja pelo uso de personagem extrovertida (Snoopy), cujo bom humor se mantém (efeito paráfrástico), seja pelo uso de personagem (Mafalda) transformada (efeito polissêmico), pois (re)formulada com personalidade diferente da personagem “original” (isto é, já estabelecida anteriormente).

Se, por esse gesto de leitura, considerarmos as condições de produção e de circulação desse *stiker* 3 em especial, no contato possível (via *whatsapp*) entre professor-aluno como representativo de uma conjuntura dada, temos que assumir que a pandemia e o isolamento social, apesar de muitos sujeitos e/ou grupos desfavorecidos já viverem antes em algum tipo de isolamento, transformaram, à época, as relações interpessoais, fragilizando muitos sujeitos, alterando práticas sociais e discursivas, mormente de sujeitos de classe social e econômica menos favorecida, limitações ampliadas (ou mesmo amenizadas) dependendo também da região geográfica brasileira do contexto escolar (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste, Sul), da zona (rural ou urbana), do bairro/setor (periferia ou centro), entre outras diversidades. Assim, nas relações remotas de instituições escolares no período pandêmico, vemos desestabilizarem-se imaginários construídos e bem preservados sobre o professor nas relações interpessoais presenciais.

### **Considerações finais**

Neste artigo refletimos sobre processos discursivos, tomando, como *corpus* de análise, três enunciados transferidos de um contexto (relação interpessoal remota não-escolar) para outro (relação interpessoal remota escolar, com objetivo pedagógico), configurando o que, em AD, é definido como metáfora discursiva. Para nosso propósito, retomamos três aspectos básicos do processo de análise da teoria discursiva na qual se ancora nossa discussão: a constituição, a formulação e a circulação de dizeres/sentidos.

Desse modo, esperamos que nosso gesto de leitura seja assim **reconhecido**, visto que nosso *corpus* evidentemente permite outros gestos de leitura, considerando que os

sentidos não são fixos nem únicos. As relações interpessoais, durante a pandemia, foram afetadas pelo isolamento, pelas relações majoritariamente virtuais, dada a necessidade de trabalho remoto, estando a relação professor-aluno implicada por esse acontecimento impactante e, de certo modo, desestabilizador do *status quo ante bellum pandemicum*.

Cabendo ao analista de discurso não ignorar questões políticas que envolvem práticas sociais e discursivas, as quais se fortalecem conjuntamente, não podemos deixar de registrar algumas outras variáveis no contexto desta pesquisa sobre *stickers* como recurso pedagógico nas aulas remotas decorrentes da pandemia. A falta de recursos ainda insistente na região amazônica, da qual a região Norte faz parte, mostrou o quanto foi difícil a experiência de aulas remotas na educação básica, mormente na rede pública, dado acesso precário de muitos estudantes à *internet*, inclusive de professores, a depender do local onde estes residiam.

Não só isso, mas o acesso a equipamentos mais apropriados como um bom computador de mesa ou um bom notebook, com tela de tamanho adequado, que tornasse o acesso às plataformas visualmente confortáveis, favorecendo a concentração, a pesquisa e a produção das atividades. Muitos alunos, por exemplo, ficavam excluídos de aproveitamento das aulas, nas *lives*, se o professor usasse *slides*, por só poder contar com o celular, em geral mediano ou fraco em qualidade tecnológica, e com uma internet muitas vezes oscilante, isso quando dela dispunham.

Ora, como já pressuposto, também esse tipo de metáfora, isto é, a transferência de práticas discursivas presenciais para o formato digital, não se dá de modo neutro. O modo e os meios de circulação dos dizeres também impactam os efeitos de sentido das discursividades. Logo, não é surpresa o baixo aproveitamento na administração ou na ministração dessas aulas remotas no período pandêmico, por mais boa vontade que tenha movido o corpo docente, que teve que aprender em pouco tempo a usar recursos tecnológicos/digitais na produção de vídeo-aulas, por exemplo, vindo em grande parte de formação pedagógica majoritariamente analógica.

Para finalizar neste espaço nossa reflexão, é fato que a metáfora discursiva (transferência de dizeres de um contexto discursivo para outro) ganhou ainda mais capilaridade, transpondo/reformulando/ressignificando sentidos do mundo físico para o mundo virtual, do papel para o digital, da maior estabilidade do discurso da TV para a volatilidade do discurso cibernético etc. De igual modo, da relação pedagógica presencial para a relação pedagógica remota, entranhando, especificamente na relação professor-

aluno, novas práticas sociais (como uso frequente de *smartphones* nas relações interpessoais) e discursivas (incorporação de dizeres de outros espaços), práticas antes esparsas ou mesmo alheias ao espaço escolar, principalmente relativas à maioria das escolas públicas da educação básica no Brasil, com destaque para a região amazônica, contexto de nossa pesquisa.

### Referências

COURTINE, J. J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. 1ª ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

DIAS, Cristiane. *Análise do Discurso Digital: sujeito, espaço, memória e arquivo*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 12ª ed. São Paulo: Pontes Editores, 2015.

ORLANDI, E. P. *Discurso e Leitura*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso – uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Orlando *et al.* 5ed. Campinas-SP: Editor da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX M.; FUCHS, C. (2014). “A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas (1975)”. In: GADET, F.; HAK, T.(org). *Por uma análise automática do discurso*. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp p.159-249. 2014.