PROFESSORES E PANDEMIA: O MESMO E O DIFERENTE NA PROFISSÃO

TEACHERS AND PANDEMIC: THE SAME AND THE DIFFERENT IN PROFESSION

Fabíola Ponzoni Balzan[1]
Sandra Regina de Moura[2]

RESUMO
Neste artigo, problematizamos o tema da docência na pandemia. Tomamos, para análise discursiva, pronunciamentos feitos pelas estudantes de um curso presencial noturno de Pedagogia, as quais atuam em turmas da Educação Básica, a partir da questão o que é ser professor em tempos de pandemia. O desenho da pesquisa foi construído tendo em vista a perspectiva qualitativa. O suporte teórico é a Análise de Discurso materialista. Propondo diálogos com a área da Educação, buscamos significar o professor e a profissão atualmente, com fundamentação em autores dessa área, considerando as transformações contemporâneas determinadas pelas tecnologias de comunicação e da informação e, em especial, o ensino remoto síncrono e assíncrono. O *corpus* empírico compreendeu entrevistas semiestruturadas para a constituição do *corpus* analítico. A análise mostrou efeitos de sentido interpretados que perpassam paráfrases e polissemias em relação ao professor e a sua profissão em contexto pandêmico.
PALAVRAS-CHAVE: Profissão professor. Docência na pandemia. Curso de Pedagogia. Análise de Discurso.

ABSTRACT
In this article, we discuss the topic of teaching in the pandemic. We take, for discursive analysis, statements made by students of a face-to-face evening Pedagogy course who work in Basic Education classes, starting from the question: what does it mean to be a teacher in times of pandemic? The research design was built with a qualitative perspective in mind. The theoretical support is the materialistic Discourse Analysis. Proposing dialogues with the area of Education, we seek to mean the teacher and the profession today, based on authors in this area, considering the contemporary transformations determined by communication and information technologies and, in particular, the remote synchronous and asynchronous teaching. The empirical corpus comprised semi-structured interviews for the constitution of the analytical corpus. The analysis showed interpreted sense effects that run through paraphrases and polysemy in relation to the teacher and his profession in a pandemic context.
KEYWORDS: Teaching profession. Teaching in the pandemic. Pedagogy Course. Discourse Analysis.

Imaginávamos iniciar o ano letivo de 2020 como todos os outros já vivenciados por nós: planejamentos, reuniões, escritas, falas, escutas, consultas à BNCC, registros, contatos

[1] Doutorado em Educação UFRGS. Professora do UNIDEAU e do Centro Universitário FSG. Membro GPEAD/PPGEDU/UFRGS/CNPq. E-mail: fpbalzan@terra.com.br
[2] Doutoranda em Educação UFRGS. Professora da rede municipal de ensino de Guaíba. Membro GPEAD/PPGEDU/UFRGS/CNPq. E-mail: sandrar_moura@hotmail.com

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

com estudantes e com seus responsáveis, entre outras tarefas. Tudo se encaminhava para que vivenciássemos o que e como estava planejado.

No entanto, ao longo do mês de março, ouvíamos notícias sobre o (já não tão novo) vírus que atravessava as fronteiras sem ser convidado a estar conosco: Coronavírus. Por falta de estratégia melhor, ficar em casa, evitar contatos sociais e aglomerações, usar a máscara e lavar bem as mãos traduziram-se nas melhores condições para a manutenção da saúde de todos.

A suspensão oficial das aulas aconteceu. Em seguida, o anúncio da alternativa: encontros remotos através de plataformas virtuais, envolvendo atividades síncronas e assíncronas ou ensino remoto síncrono emergencial (ERSE). Embora este repertório vocabular já fosse conhecido por nós, apontava predominantemente, até então, à modalidade educação a distância e, portanto, não estávamos familiarizados com sentidos suscitados pela sua súbita dinamização em cursos presenciais.

Em decorrência disto, nos perguntamos: o que é ser professor em tempos de pandemia? Que sentido(s) atribuir à profissão professor em meio a uma pandemia que nos desestabiliza e que aponta para a enunciação de sentidos outros para o professor e para a sua profissão? E, ainda, de que forma tal(is) sentido(s) se relacionam(riam) com a (trans)formação de professores e de sua profissão?

Evidentemente, o sujeito professor é constituído pela tradição didático-pedagógica: planeja e dinamiza aulas, se dirige fisicamente à sala de aula, à quadra esportiva, à sala dos professores, à biblioteca e aos demais ambientes escolares, interage presencialmente com os estudantes, elabora atividades, materiais e instrumentos de avaliação, os lê e emite comentários apreciativos, atribui notas, redige pareceres, registra atividades, informações, descrições seguindo protocolos específicos, entre outras atividades. Durante o ano letivo pandêmico continuamos a fazer todas as atividades que são de nossa competência, mas houve acréscimos. Extraordinariamente, passamos a vivenciar nossas atividades profissionais além dos horários de aula, cumprindo jornadas que extrapolam as horas-aula e invadindo nossos espaços domésticos – espaços não destinados às aulas, antes da pandemia.

Portanto, que outros sentidos para a profissão professor emergem num contexto de pandemia? Temos o sujeito professor interpelado a se desestabilizar para construir novas posições discursivas as quais poderão contribuir para a constituição da identidade do professor e da sua profissão.

A fundamentação teórica deste estudo baseia-se na Análise de Discurso materialista (PÊCHEUX, 2008) e em autores da área da Educação como Nóvoa (1995), Tardif (2014) e

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

Perrenoud (2002). Os objetivos desta pesquisa são: analisar a subjetividade contemporânea, tendo em vista os enunciados circulantes sobre a profissão professor e promover reflexões voltadas à produção de sentidos sobre o professor e a sua profissão em tempos de pandemia.

O artigo foi organizado em algumas seções, a saber: primeiro, apresentamos a docência na pandemia cuja função é contextualizar o trabalho do professor junto às plataformas digitais. Depois, em Análise de Discurso, aprofundamos as noções pertinentes a essa disciplina de interpretação, expondo o quadro analítico-teórico, destacando a impossibilidade de separação entre a teoria e os gestos de interpretação dos analistas de discurso.

Por último, na seção intitulada análises, apresentamos os efeitos de sentidos interpretados por nós os quais tomam, como ponto de partida, as materialidades discursivas constituídas referentes aos pronunciamentos das entrevistadas – licenciandas que já exercem a docência.

Docência na pandemia

Nesse tempo de pandemia, onde está o professor? O professor não está na escola, não está na sala de aula com os estudantes. Então, onde está? O professor está na(s) telas(s). E nas telas, como dar aulas? Ou o professor não está trabalhando? O professor precisa voltar a trabalhar? Aulas remotas exigiram mais tempo, mais espaço, mais disposição e mais disponibilidade dos professores.

O que isso pode significar? Pode apontar, talvez, para a enunciação de outros sentidos para a profissão e para o professor, uma vez que há outras linguagens verbais e não-verbais em composição. Em termos discursivos, se há mudanças nas condições de produção, provavelmente, observaríamos mudanças na produção de sentidos outros para o professor e para a sua profissão.

Quem são as professoras para falarem sobre o ensino em contexto pandêmico? As professoras entrevistadas estudam no turno da noite, cursam o último semestre da Licenciatura em Pedagogia. Exercem a docência durante o dia em escolas públicas e privadas de Caxias do Sul. Constroem suas primeiras experiências como professoras e sentem-se desafiadas ao utilizarem o ERSE.

Para enfrentarmos os desafios de exercer a docência na pandemia, recorremos a Perrenoud (2002) que nos auxilia a entender a necessidade da criação de novos saberes, uma vez que

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

> [...] as situações complexas sempre parecem ser, pelo menos em parte, singulares. Por isso, exigem mais que a aplicação de um repertório de receitas: exigem um procedimento de resolução de problemas, uma forma de invenção. Toda normalização da resposta provoca um enfraquecimento da capacidade de ação e reação em uma situação complexa (PERRENOUD, 2002, p. 11).

Em tempos incertos e indefinidos como os pandêmicos, o citado autor (2002) aponta à invenção de novos saberes que poderão responder às provocações atuais.

Em relação à sigla ERSE, esclarecemos que, diferente da modalidade Educação a Distância, remoto significa distante no espaço geográfico. Por Decreto, estudantes e professores estão impedidos de compartilharem a sala de aula, a fim de evitarem a disseminação do vírus Coronavírus. Emergencial refere-se, evidentemente, a rapidez com que teve de ser implantado.

Dessa maneira, o ensino presencial sofreu, abruptamente, uma transposição para ambientes digitais. E o professor foi o responsável por dinamizar esse deslocamento. A aula acontece num tempo síncrono (videoaula, aula expositiva, webconferência) e as atividades são enviadas aos estudantes através de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), de modo assíncrono.

Portanto, é necessário que estudantes tenham máquinas e acesso à internet para assistirem às aulas e fazerem as atividades disponibilizadas pelo professor. Sem o equipamento e o acesso à internet, resta a única alternativa: pagar pelas impressões do material disponibilizado no AVA, não sem comprometer, com isso, o orçamento familiar.

A partir disso, nos salta aos olhos uma ausência. Chamamos pela presença de uma política pública educacional que, realmente, zele pelo cumprimento do direito de crianças e de jovens à educação – como declarado no texto estatutário (Lei 8069/90).

Análise de Discurso

A Análise de discurso é concebida por Orlandi (2005) como uma disciplina de entremeio. É a referida autora (2005) que opera com este destaque devido a sua importância e a sua singularidade. Inaugura, portanto, um novo olhar, uma nova forma de conhecimento, desconstruindo campos de saber já constituídos e propondo tensão entre o consolidado e o novo ao tecer proposições de questionamentos. Em sua interseção com a Psicanálise e com as Ciências Sociais, sentidos e sujeitos estão sempre em movimento. Nesse lugar, do mesmo e

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

do outro, do mesmo e do diferente, em que se dá o embate entre o simbólico e o político, manifesta-se a identidade docente.

Nesses estudos, a língua não homogênea, não sistêmica e não transparente é a materialidade específica do discurso. Em outras palavras, a língua não é apenas estrutura. É, também, acontecimento. O discurso, como noção fundadora (ORLANDI, 1994), é efeito de sentidos entre interlocutores. E, o analista de discurso, o que faz? Mutti e Pereira (2011, p. 825) nos auxiliam na compreensão da resposta a essa pergunta:

> Pode retomar pressupostos da área em que se insere a partir da utilização de elementos da teoria-análise, como uma ferramenta para responder à problemática de repensar a realidade vigente objetivada em sua pesquisa (MUTTI; PEREIRA, 2011, p. 825).

Preocupa-se mais, portanto, em perguntar como o texto em análise significa, concebido em sua materialidade, e menos em o que esse texto pode significar. Não é preciso, então, desvendar o que está do outro lado do texto. Mas é necessária a compreensão da língua fazendo sentido, das práticas de linguagem, das pessoas falando. Enfim, é necessário compreender a língua como constitutiva do discurso, no qual os indivíduos são interpelados em sujeito.

Para a Análise de Discurso, o sujeito não é origem de seu dizer determinado, completo e suficiente e nem sujeito empírico. Há um espaço onde a subjetividade aparece juntamente com a alteridade. Esse espaço chama-se real e é onde se instalam limites cuja presença faz com que a linguagem tropece, se equivoque.

Tendo em vista a concepção de sujeito cindido e a concepção de discurso como efeito de sentido, as marcas discursivas que indicam o não controle do sentido pelo sujeito são significadas pelo analista. O equívoco, por exemplo, é uma dessa marcas e evoca a existência da ideologia e um sujeito afetado pelo inconsciente através da língua.

Assim, ao se pronunciar o sujeito faz balançar a rede de sentidos. Então é pela anunciação que o sentido vai se dinamizar, mantendo ou não sua regularidade. O sentido se materializa quando o sujeito toma a palavra, fazendo seu pronunciamento. Em relação ao sentido novo, ele emerge de um sentido já existente, que é retomado pelo sujeito em suas enunciações.

Outra noção cuja presença é significativa para esse estudo é a condição de produção (CP) do discurso. Para Orlandi (2005), essas condições se caracterizam por apresentar um sujeito que está inserido em uma situação, compreendendo, fundamentalmente, na noção de condições de produção, os sujeitos e a situação.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

A orientação metodológica que sustentou esse trabalho enquadra-se na pesquisa qualitativa, cuja preocupação centra-se, de acordo com Minayo (2007), em aspectos da realidade que não podem ser quantificados, voltando-se, portanto, à compreensão e à explicação da dinâmica das relações sociais.

Além disso, destacamos que este estudo demonstra a tentativa de aproximarmos a interpretação dos analistas da realidade, favorecendo, dessa maneira, a produção de conhecimentos novos em relação ao tema selecionado para essa investigação (LÜDK; ANDRÉ, 1986).

Consideramos que essa pesquisa contém um *corpus* de base experimental, uma vez que a proposta foi a de operar com enunciados dos estudantes de um curso presencial de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior privada localizada em Caxias do Sul/RS, regularmente matriculados na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Constitui o *corpus* o conjunto do material obtido nas entrevistas semiestruturadas realizadas. Em função do distanciamento social, as respostas foram enviadas por um aplicativo de comunicação.

Após a transcrição das entrevistas (*corpus* empírico), passamos à seleção dos enunciados que forma utilizada nas análises (*corpus* discursivo). Procurando organizá-los, ao longo das análises, todos receberam numeração e a indicação da letra E (enunciado). O registro se deu através do uso do itálico, do espaçamento simples entre as linhas e da ausência de recuo indicativo de parágrafo. Tais procedimentos intencionaram diferenciar os enunciados das citações diretas, além de destacá-los, visualmente, no corpo do texto.

A respeito do caminho analítico, a partir de Pêcheux (2010), a ênfase metodológica se deu na relação entre intradiscurso (sequências linguístico-discursivas formuladas na cadeia horizontal do dizer) e interdiscurso (dimensão não-linear do dizer, memórias que atravessam verticalmente todo discurso).

Nos ocuparemos, de agora em diante, das análises e dos resultados dos registros que permitiram o estudo do que foi enunciado em relação à identidade docente em tempos de pandemia.

Buscando uma síntese, consideramos como condições de produção de discurso, além do contexto imediato no qual é produzido o discurso, o contexto mais amplo.

Neste estudo, a citada noção contempla as aulas remotas síncronas e assíncronas em tempos de pandemia como elemento de afetação das identidades da profissão professor e dos professores em trabalho remoto. Desta forma, as identidades são afetadas por enunciados sobre a profissão professor circulantes em nossa sociedade nos ambientes educacionais e pelas emissões midiáticas que estão em profusão, suscitando muitos sentidos sobre o

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

professor e a sua profissão. Citamos alguns deles, a fim de ilustração: professor não quer trabalhar; professor está de férias; está na hora dos professores voltarem a trabalhar; todos estão trabalhando, menos os professores.

Embora afastados da escola por força de Lei (Decreto), os professores não pararam de trabalhar. O trabalho (a docência) invadiu a casa dos professores, trazendo implicações em várias frentes: cenário (luz, ruídos, barulho, mobiliário), computador e acesso à internet de qualidade, metodologias e procedimentos didático-pedagógicos próprios ao ERSE. Evidentemente, os professores arcaram com os investimentos.

Entendemos que as práticas sociais passam a ser consideradas, pelos analistas de discurso, como práticas de linguagem, já que envolvem os sujeitos historicamente determinados, tendo como tarefa significar-se e significar os sentidos do outro. Os procedimentos analíticos visam a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos.

Pensar sobre ser professor significa, com base na AD, pensar sobre o lugar de uma completude imaginária, visto que são identidades múltiplas, heterogêneas, socialmente constituídas na relação da língua com a ideologia (ORLANDI, 2005).

Partindo, então, dessas muitas possibilidades de significados os quais podem ser designados a esse sujeito, que o desejo de perguntar sobre o que é ser professor na pandemia nos conduziu a verificarmos um conflito de sentidos idealizados socialmente que, certamente, marcam o assujeitamento do ser professor. Pelo nosso gesto de interpretação, filiamos os discursos docentes a uma formação discursiva pedagógica (FDP) com posições sujeito em tensão.

Por vezes, os professores se filiariam a um discurso reflexivo e inovador e, por outras, deslizariam, filiando-se a um discurso que pode apontar para algo saudoso.

A primeira filiação apresenta, em sua memória, a imagem idealizada do professor, encarregando-o de tratar das mazelas do mundo e da vida. Caberia a ele a oferta de soluções para os problemas sociais, já que historicamente é atribuição do professor o conserto das dificuldades enfrentadas pelo país. Tendo em vista essa perspectiva, a profissão professor estaria em uma posição de poder.

A outra contém um discurso de desvalorização e de desprestígio da profissão professor determinado, especialmente, em função do não entendimento do papel do professor e de sua profissão na sociedade. Talvez essa segunda FD represente uma predominância, atualmente.

Coracini (2003) nos auxilia na composição dessa seção ao afirmar que falamos sobre identidade não como lista de características (fixas ou não) modificáveis linearmente e

Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

definidoras, ainda que por tempo limitado, de uma pessoa ou de um profissional. Empregamos a noção de identidade no sentido de "processo identitário como complexo e heterogêneo, do qual só é possível capturar momentos de identificação" (CORACINI, 2003, p. 198).

Destacamos que se identificar com algo ou com alguém necessita de, do ponto de vista da Psicanálise, um movimento que parte do exterior em direção ao interior, parte do outro em direção ao um, deixando no inconsciente recalques (NASIO, 1995), marcas indestrutíveis que, mais tarde, serão acionadas, manifestando-se pela repulsa ou, ao contrário, pela atração que sentimos por algo ou por alguém.

Por fim, para que possamos pensar sobre identidade é preciso concebê-la como plural e incompleta, sempre em movimento, processo que não cessa jamais, construído pelo discurso e pela linguagem (SILVA, 2000).

Análises

As marcas linguísticas transcritas dos depoimentos e analisadas estão relacionadas à pergunta dessa investigação: de que forma ser professor na pandemia? Que sentido(s) atribuir à profissão professor em meio a uma pandemia? De que forma tal(is) sentido(s) se relacionam(riam) com a (trans)formação de professores – processo que não cessa?

Para a constituição do corpus analítico, selecionamos recortes significativos das manifestações das estudantes (que, ao mesmo tempo, exercem a docência) entrevistadas, a partir da questão de pesquisa. Tendo em vista os objetivos desse estudo, buscamos mostrar as tensões entre a polissemia e a paráfrase, analisando-as, uma vez que apontam para a construção das identidades das professoras entrevistadas e da profissão professor. Isso fez com que nos posicionássemos num lugar de entremeio. Ao assumirmos essa posição, podemos indicar na materialidade linguística, o que não foi dito, embora esteja ali significando nos dizeres das professoras. Dessa forma, buscamos exibir, pontos de deriva dos sentidos, os quais atestam a concepção de língua sustentada pela AD: a ilusão da linguagem ser clara e despida de heterogeneidade.

Nos depoimentos das licenciandas, as palavras utilizadas por elas, por repetidas vezes, para definir o que é ser professor num contexto de pandemia, foram as seguintes: necessidade da reinvenção das práticas didático-pedagógicas, dificuldade para exercer a docência, falta das vivências do ambiente escolar e fazer o contrário do que fazia. Evidenciamos que, em todos os depoimentos das professoras enviados, está presente a marca da dificuldade de exercer a

Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

docência de forma remota e, do mesmo modo, no momento da volta às aulas presenciais de forma escalonada, obedecendo aos protocolos de segurança estabelecidos.

Nessas marcas linguísticas destacadas anteriormente, ressoam efeitos de sentidos de aprendizagem contínua, dificuldade, falta da rotina e questionar a própria prática didático-pedagógica. Tais ressonâncias foram tratadas como questão de predominância do efeito de sentido indicado, não sendo consideradas, portanto, nesta pesquisa, efeitos rígidos.

Exporemos os efeitos de sentidos, a seguir. Buscaremos mostrar efeitos de sentido a partir das marcas linguísticas heterogêneas relacionadas ao funcionamento do discurso em análise. São eles: efeito de sentido de aprendizagem contínua, efeito de sentido de dificuldade, efeito de sentido sentir falta da rotina, efeito de sentido questionar a própria prática didático-pedagógica e efeito de sentido mudança de território.

Efeito de sentido de aprendizagem contínua

Por seguidas vezes, as estudantes entrevistadas, emitiram enunciados, em profusão, cujos efeitos de sentido dirigem-se à convicção de que é preciso estar sempre estudando e buscando alternativas didático-metodológicas. Todos os enunciados transcritos apontam para as novas aprendizagens construídas pelas professoras, em função da pandemia. Para tanto as marcas, no fio do discurso, foram: reinvenção, criatividade, inovação, atualização.

E 1 Nos levou ao limite das nossas habilidades e competências, porque a gente precisou se desafiar, ***sair da zona de conforto, pensar além do óbvio, adquiri novos conhecimentos****.*
E 2 Houve um ***esforço muito grande da nossa voz, da nossa postura, das questões estéticas na câmera, de organizar o nosso cenário****. Eu, por exemplo,* ***não entendia, não entendo ainda*** *de transferência, de pagamento dos pais, por exemplo, precisavam pagar a escola,* ***não entendia*** *de transferências digitais,* ***eu não entendia*** *de aplicativos pra aulas remotas.*

E 3 ***Não entendo ainda*** *de microfonia, de... entre outras atividades que* ***a gente precisou desenvolver*** *ali, funções que* ***a gente precisou desenvolver nesse cenário on-line****. Então, é uma* ***reconstrução todos os dias, todos os dias uma novidade****.*
E 4 Ser professor de Educação Infantil, em tempos de pandemia, é o professor estar diariamente se ***reinventando e se inovando****, utilizando da* ***criatividade para promover*** *um ambiente acolhedor, seja ele virtual ou presencial.*
E 5 Eu precisei me ***renovar,*** *me* ***reinventar****,* ***buscar outras formas de fazer*** *as atividades e manter meu vínculo afetivo com as crianças. Precisei perder a vergonha, a timidez para fazer a produção dos vídeos que tinha que enviar para as crianças. Sempre me* ***renovando****,* ***inventando, criando*** *maneiras de chamar a atenção delas.*
E 6 Então eu sempre busco me ***atualizar****, sempre busco* ***fazer atividades diferenciadas****, que chame atenção, que prenda eles e que eu tente manter pelo menos um pouco do vínculo que eu consegui criar com eles no início do ano.*
E 7 O professor está tendo que se ***reinventar, buscar maneiras e formas*** *para que o conhecimento chegue até o seu aluno.*

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

Frisamos que a reinvenção, parte dos pressupostos do mesmo, do que já existe. Não é possível criar sem seguir o que já está posto. Muitos procedimentos didático-pedagógicos são os mesmos: controlar a frequência dos estudantes, construir os macroplanejamentos e os microplanejamentos, selecionar as metodologias, definir os instrumentos de avaliação, fazer os registros, entre outros. Todas essas atividades não foram modificadas, a professora continuou a desempenhá-las.

Entretanto, outras competências estão sendo exigidas a partir do uso das plataformas remotas de interação virtual. A tendência, inicialmente, foi a de operá-las de acordo com princípios didático-pedagógicos estabelecidos, até então, somente para o ensino e a aprendizagem em ambiente físico (presencial). Evidentemente, tais procedimentos não funcionaram dessa maneira. Isso requer entender que há outras linguagens em funcionamento e que, esses novos procedimentos trarão implicações para o professor e para a sua profissão. Os professores tiveram que aprender, rapidamente, a exercer outras funções e, para tal, participaram de treinamentos oferecidos pelas mantenedoras, em muitos casos.

Passar a dar aulas em casa exigiu, inclusive, investimentos de outras ordens. Podemos citar, por exemplo, o pagamento de planos de internet de maior qualidade (velocidade de transmissão e de recepção de dados e estabilidade de rede), da luz, do cenário e de alguns outros recursos como quadro branco, apagador, pinceis. Não é de hoje que o professor paga pelos seus próprios instrumentos de trabalho e pelos seus cursos de formação continuada. Referimo-nos ao Decreto Imperial datado de 15 de outubro de 1827 - primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar, outorgado por Dom Pedro I, que passou a ser referência para os docentes do primário e do ginásio nas províncias. O citado Decreto tratou dos mais diversos assuntos como descentralização do ensino, remuneração dos professores e mestras, ensino mútuo, currículo mínimo, admissão de professores e escolas das meninas.

Determinou, ainda, no seu artigo 1º, que as Escolas de Primeiras Letras deveriam ensinar, para os meninos, a leitura, a escrita, as quatro operações de cálculo e as noções mais gerais de geometria prática. Às meninas, sem qualquer embasamento pedagógico, moral e ético, estavam excluídas as noções de geometria. Aprenderiam, sim, as denominadas prendas (costurar, bordar, cozinhar) para tornarem-se donas de casa. Já no artigo 5º determinava que os "Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais."

Atualmente, observa-se que a maioria dos professores da Educação Básica são mulheres e essa constatação se repete no número de estudantes dos cursos de Pedagogia.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

Depois de citar o primeiro Decreto que tratou sobre o Ensino elementar no país, chamamos o último texto legal de referência para a Educação Nacional: a LDB/96. Sublinhamos a mesma declaração presente nos dois documentos: a pretensão, ainda não alcançada, neste país, de oferecer a educação escolar a todos.

A presença do prefixo re em E 3, E 4, E 5 e E 6 comprovam a intenção não de repetição, mas de construção de algo novo, construção de procedimentos didático-pedagógicos novos que, como anunciado em E 4, E 5, E 6 e E 7, favoreçam aprendizagens significativas.

Efeito de sentido de dificuldade

O seguinte conjunto de enunciados transcritos demonstra a presença da dificuldade para a dinamização das aulas. Tal efeito de sentido foi destacado nos pronunciamentos de todas as entrevistas, de forma acachapante.

*E 7 Ser professor na pandemia foi um **desafio** significativo.*
*E 8 O **desafio** maior foi inserir o público infantil e adolescentes, porque os adolescentes manjam muito da tecnologia, então eles acabam burlando o sistema na hora das aulas (acontece aqui na nossa escola), eles mexem no aplicativo, fingem que estão na aula – esse é **um dos desafios**. **Outro desafio** é manter todas essas pessoas concentradas, engajadas e diminuir as taxas de evasão da escola, porque nós tivemos muitas evasões devido ao on-line, às pessoas são muito resistentes quanto a isso.*
*E 9 Ser professora nessa pandemia está sendo um **duplo desafio**, porque além da gente estar tentando educar as crianças e fazer o nosso trabalho como educadora, como professora a gente está tendo que criar hábitos que ajudem a prevenir as crianças, cuidados redobrados e, como eu, na Educação Infantil, a fase mais difícil da criança entender que tem que estar longe do amigo.*

*E 10 **Não é uma tarefa fácil** ser professor de Educação Infantil, em tempos de pandemia, mas com muito amor, compreensão e dedicação creio que sejamos capazes de transformar a vida dessas crianças, mesmo em meio a isso tudo.*
*E 11 Se professora na pandemia é **desafiador,** porque a gente tem que ter aula on-line e muitos pais não participam de forma ativa, muitos nem participam.*
*E 12 Agora a professora está fazendo o seu trabalho, **está difícil** porque não tem o contato que o professor precisa ter o contato para saber ajudar o aluno nas dificuldades.*
*E 13 A gente até tentou fazer umas chamadas de vídeo, mas a adesão é muito pouca, às vezes, por causa da hora. A gente já tentou fazer sábado, a gente já tentou fazer final da tarde, início da tarde, mas é pouquíssimo porque a gente sabe que, às vezes, o celular fica com quem vai sair de casa ou tem outro uso. Então, assim, **é complicado**!*

Nesse conjunto de enunciados, percebemos o quanto foi difícil para as entrevistadas cumprirem com a docência. O ofício de mestre (ARROYO, 2009), encontra seu tempo e seu espaço na convivência com outros humanos. As entrevistadas, ao reclamarem da ausência dos

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

pais (E 11), dos estudantes (E 8, E 13, dos jovens (E 8), querem a presença. Desejam a presença pelo seu contrário: o anúncio da ausência. E, neste jogo, de mostrar e de esconder, dizem que assumem o desafio de executar várias tarefas (E 9).

Para pensarmos mais sobre as dificuldades advindas da pandemia, chamamos outro autor que adquire pertinência teórica a esse estudo: Santos (2020). O citado autor afirma que "o surto viral evapora a segurança de um dia para o outro" e, ainda, pondera que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados (SANTOS, 2020, p. 7).

Desse modo, percebemos que alguns grupos padecem de uma especial vulnerabilidade que a quarentena impõe. Entre eles, as mulheres (SANTOS, 2020). Vale destacar que, para a constituição deste trabalho todas as pessoas entrevistadas são mulheres. Todas são trabalhadoras durante o dia e frequentam o Ensino Superior no turno da noite. Na região, não há oferta de cursos de Licenciatura no período diurno. Cuidam e educam e, igualmente, cuidam de sua formação, dedicando-se ao seu processo de formação continuada.

Efeito de sentido sentir falta da rotina

E 14 Foi difícil para mim, porque eu ***sentia falta das crianças****,* ***do contato, da rotina, do dia a dia*** *e de uma hora para outra tudo parou.*
15 Eu vejo quanto ***faz falta o ambiente escolar*** *e para mim também, porque eu vou lá é meu dia. Às vezes está na hora de ir embora e eu sinto aquela coisa.* ***Eu ficaria aqui,*** *porque estou precisando sair de casa, estou precisando fazer o meu trabalho como teria que ser. Contato com as pessoas. Sala de aula às vezes a gente se cansa, fica irritada, fica brava com os alunos, mas é isso, é isso que é o nosso dia a dia. Essa coisa de estar longe deles a gente sente muito. É isso que a gente gosta, é isso que a gente gosta de fazer.*
E 16 ***Dentro de uma sala de aula*** *mesmo que um ou outro falte a aula ou que tu não atinjas a todos com a tua proposta, mas eles estão ali, eles estão escutando, eles estão pegando alguma coisa e a distância tu não tens muita ideia do que eles estão realmente pegando.*

No E 15 e no E 16, as entrevistadas explicitam que o lugar do professor é na sala de aula, lugar especial, de acordo com as suas convicções. A sala de aula é o espaço onde o professor pratica a sua profissão, se expressa, se posiciona, concebida no âmbito das relações humanas e sociais (VEIGA, 2007) que proporciona um conjunto de experiências e interações. Projeto de construção colaborativa, entre professor e alunos, a aula envolve o pensar a docência e o agir [...] implica desvelar o novo e enfrentar o imprevisto (VEIGA, 2015), conforme destacados nos enunciados exibidos anteriormente.

Ao apontarem a falta da rotina escolar, da sala de aula, enfim de seu trabalho, as professoras (E 14, E15 e E16) expõem o desejo do seu contrário: da presença, uma vez que

> [...] um trabalho que tem como objeto o ser humano e cujo processo de realização é fundamentalmente interativo, chamando assim o

Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

> trabalhador a apresentar-se pessoalmente com tudo o que ele é, com sua história e sua personalidade, seus recursos e seus limites (TARDIF, 2011, p. 111).

O referido autor (2011), apresenta, na citação acima, um delineamento dos saberes docentes. São, portanto, saberes específicos desenvolvidos em seu trabalho diário na execução de suas funções e no (re)conhecimento de seus espaços de atuação.

Em síntese, desponta, nos enunciados, tensão entre paráfrase e polissemia (FISS; MOURA, 2016),: enquanto alguns aceitam a precarização da profissão encampando-a; outros, como as entrevistadas, são interpelados em sujeitos desejantes por mudanças.

Efeito de sentido questionar a própria prática didático-pedagógica

E 17 O contato delas com os colegas está difícil, porque a gente lutou muito tempo pela socialização das crianças, em dividir os brinquedos, ensiná-los a conviver, juntos, sem atritos. Hoje, a gente ***tem que ensinar o oposto****. Que elas têm que ficar longe, que tem que respeitar cada um o seu espaço.*
E 18 A gente está ***tentando fazer o que não concordávamos antes****: muitas folhas para entregar para os alunos. Então, a gente sempre tentava tirar isso, porque sabia que era uma forma maçante de se conseguir o aprendizado. E a gente, mesmo contrariada, acabou fazendo isso durante a pandemia e vê os reflexos disso. A gente se encontra entregando folhas e folhas em todos os componentes curriculares.*
E 19 Então, a gente ***tem que ter jogo de cintura,*** *também, quando falha a Internet.*

Como exposto nos enunciados, as estudantes se filiam às teorias estudadas durante sua formação inicial (Licenciatura) ao afirmarem que questionam a sua própria docência.

Nóvoa (1995, p. 25), explica que "estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional". Desse modo, a formação (sempre entendida como em processo) se constrói por meio da reflexão crítica sobre as práticas e, ao mesmo tempo, de construção permanente da identidade pessoal. Em outras palavras, estar em formação requer envolvimento da pessoa do professor e o desejo de formar-se.

Este princípio didático-pedagógico é vivenciado nas aulas durante o Curso. Ciente de ser inacabado e incompleto, o professor reconhece que questionar(-se) é constitutivo da docência. Sujeito inacabado nos remete às concepções freirianas (FREIRE, 1997) e erro, instrumento analítico, inerente aos processos de construção da cognição de todos os envolvidos nos processos educativos, à Piaget (1975). Embora sem citar os autores

Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

explicitamente, as entrevistadas referem-se a eles, endossando e valorizando as aprendizagens construídas na graduação.

Efeito de sentido mudança de território

E 20 E também vejo, por outro lado, o lado a professora, ***trabalhando dentro da sua casa*** *que seria o lugar de descanso, de atenção à família. Então, trabalho se confunde muito, porque me peguei a uma hora da madrugada respondendo WhatsApp de um grupo de alunos.*
E 21 Antes, eu estava na sala de aula, no presencial. Agora, ***não sei mais onde estou e nem quem me vê!*** *Outro dia, tinha* ***familiares participando da minha aula****, respondendo as minhas perguntas.*
E 22 Se você puder, ***use diferentes espaços*** *para a gravação. O* ***pátio da sua casa*** *pode ser um ótimo cenário. Seus alunos vão ficar entusiasmados em realizar as atividades e estar em um ambiente diferente do qual estão acostumados. A* ***cozinha da sua casa*** *pode se tornar um espaço de grandes receitas, proponha culinárias onde eles possam ajudar a dar dicas de como preparar. Construa dentro da* ***sala de sua casa*** *uma cabana com luzes, lençóis e almofadas, conte histórias, engaje* ***toda a família****.*

O deslocamento da sala de aula para a sala da sua casa pode trazer implicações para a profissão. O que isso pode significar?

Embora os dois primeiros comentários (E 20 e E 21) refiram-se à críticas sobre a mudança de território, o E 22 não suscita esse sentido. O último enunciado volta-se à proposta de aproveitamento didático do exercício da profissão na própria casa do profissional. E, parece-nos, que a professora o faz com entusiasmo, sugerindo procedimentos. Aqui o sentido deriva (PÊCHEUX, 2008): passa de uma crítica para uma possibilidade de tornar a aula mais agradável, mais interessante.

A que nos referimos quando utilizamos a noção território? Santos e Silveira (2001, p. 10) esclarecem que o território "compõe-se como espaço político de um País, Estado ou Município onde é necessária uma estruturação para que haja condições de moradia, além do espaço de extensão apropriada para que as pessoas se sintam pertencentes àquele lugar."

Quando se traz a questão do território, é necessário compreender todas as questões deste âmbito, se deve considerá-lo como um todo e não de forma isolada. Para possuirmos um território educativo, precisamos operar com algumas questões do território. Por exemplo: falta de acesso das famílias às tecnologias atuais, baixa escolaridade das famílias, falta de tempo dos familiares para acompanhar seus filhos, condições financeiras, local onde esse território está inserido, criminalidade, entre outras.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

Colaborando com essa concepção de que a aprendizagem nesses territórios vulneráveis se torna mais difícil para determinados grupos sociais, Santos (2020, p. 15) nos apresenta que "qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população.

Para terminar a seção, enunciamos que associar o adjetivo educativo a palavra território, talvez possa indicar que todos os territórios têm que ser educativos, da escola até o quarto dos estudantes. Assim, essa noção faz com que pensemos sobre educar, até, fora do espaço escolar. E, indo além, poderemos reconhecer que território educativo é onde aprendemos.

Efeito de fim

O que é ser professor na pandemia? Que sentidos são atribuídos ao professor e a sua profissão em contexto pandêmico? Essas foram as questões nos inquietaram e nos motivaram a pensar sobre os enunciados das estudantes entrevistadas.

De acordo com os pressupostos da AD, vimos que o sujeito é atravessado e habitado pelo outro, está inscrito sócio historicamente e, mesmo que tente camuflar a heterogeneidade que o constitui, é atravessado pelo inconsciente. Portanto, impossibilitado de se reconhecer e de reconhecer o outro, uma vez que é fragmentado, esfacelado, emergindo apenas pontualmente pela linguagem, lá onde se percebem lapsos, atos falhos.

Dessa forma, a complexidade que envolve o sujeito se apresenta. Sujeito esse que é constituído pela falta, pelo desejo de completude que habita o seu inconsciente, pelo desejo de querer ser inteiro, de querer saber mais, à busca da verdade, da completude. Há uma constante procura para preencher a falta (sempre adiada) e nunca um ajuste completo, uma totalidade.

Nos depoimentos selecionados a respeito da docência na pandemia, há ressonâncias da paráfrase e, por outro lado, da polissemia. Essas posições não são exclusivas, mas predominantes nos enunciados. Os efeitos de sentido suscitados, pelos nossos gestos de interpretação foram: efeito de sentido de aprendizagem contínua, efeito de sentido de dificuldade, efeito de sentido sentir falta da rotina, feito de sentido questionar a própria prática didático-pedagógica e efeito de sentido mudança de território.

Há ressonâncias, nos enunciados selecionados, da paráfrase evidenciadas através de indicações de que os professores, durante a pandemia, continuam executando suas atividades cotidianas, amparadas pela tradição didático-pedagógica. Evidentemente, são necessárias e garantem, inclusive, a qualidade e a seriedade da profissão.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

As marcas discursivas precedidas da partícula re utilizadas pelas entrevistadas (reinventar, renovar, por exemplo), podem indicar brechas nas quais a polissemia suscite sentidos novos para o professor e para a profissão em meio ao contexto pandêmico.

Todas as enunciações com as quais nos deparamos para a construção dessa pesquisa, marcam, de forma especial, a docência como vivência de encontros humanos (ou da falta deles) e o desejo de romper com práticas didático-pedagógicas pouco significativas para todos os envolvidos nos processos educativos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre:* imagens e autoimagens. 11 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BRASIL. Estatuto da criança e do Adolescente. Lei 8069/90. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 14 mai 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 6364/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 15 mai. 2021.

CORACINI, M. J. (Org.). *Identidade e discurso:* (des)construindo subjetividades. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2003.

FISS, D. M. L; MOURA, S. Estágio curricular como acontecimento: paráfrase e polissemia na errância dos sentidos. *Revista de Educação, Ciência e Cultura***,** Canoas, v. 21, n. 2, jul. dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/3442> Acesso em 23 out. 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LÜDK, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação:* abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento*. 10 ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MUTTI, R. M. V; PEREIRA-ERNST, A. O analista de discurso em formação: apontamentos à prática analítica. *In:* FISS, D. M. L; MUTTI, R. M. V. (Orgs.). Língua, Discurso e Sujeito na Educação. *Educação e Realidade.* Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 817-833, set/dez. 2011.

NASIO, J. D. *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In:_____. *Os professores e sua formação.* 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.

ORLANDI, E. P. *Análise do discurso:* princípios e procedimentos. Campinas, São Paulo: Pontes, 2005.

PÊCHEUX, M. *O discurso:* estrutura ou acontecimento. 5 ed. Campinas, São Paulo: 2008.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). *In:* GADET, F; HAK, T. (Orgs). *Por uma análise automática do discurso:* uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4 ed. Campinas, São Paulo: Editora Unicamp, 2010.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício do professor:* profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. *Para onde vai à educação.* 2 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.

SANTOS, M. SILVEIRA, M. L. *O Brasil, territórios e sociedade no início do século XXl.* 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, B. de S. *A cruel pedagogia do vírus.* Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e diferença.* São Paulo: Vozes, 2000.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* 12 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, I. M. G; FONSECA, M. A aula universitária e inovação. *In:* _____; CASTANHO, M. E. L. (Orgs.). *Pedagogia universitária:* a aula em foco. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

_____. (Org.). *Aula:* gênese, dimensão, princípios e práticas. Campinas, São Paulo: Papirus, 2015.

Revista Língua & Literatura, v. 23, n. 42, p. 31-47, jan./jun. 2021.
Recebido em: 02 fev. 2021 | Aceito em: 05 jun. 2021.