

VOL IV

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



EDITORA
ARTEMIS
2021

VOL IV

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



**EDITORA
ARTEMIS**
2021



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora Executiva

M.^a Viviane Carvalho Mocellin

Direção de Arte

M.^a Bruna Bejarano

Diagramação

Elisângela Abreu

Revisão

Os autores

Organizadoras

Prof^a Dr^a Patricia Vasconcelos Almeida

Prof^a Dr^a Mauriceia Silva de Paula Vieira

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia

Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Prof.^a Dr.^a Emilias Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Alborno, University of Miami and Miami Dade College, USA

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P832 Por palavras e gestos [livro eletrônico] : a arte da linguagem vol IV / Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilíngue

ISBN 978-65-87396-27-9

DOI 10.37572/EdArt_290121279

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Almeida, Patricia Vasconcelos II. Vieira, Mauriceia Silva de Paula.

CDD 469

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

O volume 4 do livro **“Por Palavras e Gestos: A arte da Linguagem”** se constitui a partir da seleção e organização de trabalhos que envolvem processos de ensino da língua, questões sobre formação docente dos profissionais do ensino de língua e considerações diversas sobre a grande área de estudos que a Linguagem. Entrecortado por questões teórico-práticas que envolvem majoritariamente o ensino presencial, mas que também transita entre o ensino virtual e/ou híbrido, dando destaque aos letramentos que se fazem necessários para utilização das mídias digitais no contexto educacional, este volume oferece ao leitor oportunidades de repensar teorias e práticas pedagógicas. Considerando não somente o contexto de ensino da língua portuguesa, esta obra dá lugar também à língua brasileira de sinais, a língua crioula cabo-verdiana, bem como à outras manifestações da linguagem, tais como: arte, cinema e literatura. Respeitando diversos contextos sociais, históricos e culturais, alguns dos trabalhos se desdobram em compreender as razões que determinam ou influenciam manifestações linguísticas, construções morfossintáticas no campo da medicina e construções fonológicas do português brasileiro, bem como a importância da hermenêutica na linguagem jurídica. Toda essa diversidade de temáticas só vem a enaltecer a abrangência da área dos estudos da linguagem e ressaltar sua importância para academia.

Patricia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira

SUMÁRIO

PARTE 1: PROCESSOS DE ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 1 1

RELAÇÃO ENTRE GESTÃO DO SABER CIENTÍFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO EM BUSCA DA EXCELÊNCIA.

Eugénia Emília Sacala Kosi
Pedro Ângelo da Costa Pereira

DOI 10.37572/EdArt_2901212791

CAPÍTULO 2 14

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS E DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA CONCEPÇÃO DOS MULTILETRAMENTOS E DISCURSOS MULTIMODAIS

Hydelvídia Cavalcante de Oliveira Corrêa

DOI 10.37572/EdArt_2901212792

CAPÍTULO 3 25

BANQUETE “ROMEU E JULIETA”: UMA EXPERIÊNCIA ESTESIOLOGICA COM TEATRO E GASTRONOMIA

Fernanda Silva Zaidan
Raimundo Nonato Assunção Viana

DOI 10.37572/EdArt_2901212793

CAPÍTULO 4 38

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE VIA AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO DIGITAL EM TEMPO DE PANDEMIA: CONCEITOS, EXPERIÊNCIA E AVANÇOS

Cleonice Maria Cruz de Oliveira
Marlon Teixeira de Faria

DOI 10.37572/EdArt_2901212794

CAPÍTULO 5 53

MEDIATIZACIÓN, NARRATIVIDAD Y PROCESOS EDUCATIVOS

Federico Buján

DOI 10.37572/EdArt_2901212795

CAPÍTULO 6 62

ESCREVER SOBRE ENSINO DE LEITURA: ANÁLISE DE DOCUMENTOS OFICIAIS

Alba Helena Fernandes Caldas
Cibele Moreira Monteiro Rosa

DOI 10.37572/EdArt_2901212796

CAPÍTULO 7..... 74

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL

[Carmen Pimentel](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212797

CAPÍTULO 8.....86

A SEMIÓTICA E AS INTERFACES DO MULTILINGUISMO: OS SOFTWARES *HAGÁQUÊ* E *AUDACITY* - PODCAST NO ENSINO CONTEMPORÂNEO

[Joelma Monteiro de Carvalho](#)

[Clisivânia Duarte de Souza](#)

[Waldemir Lima de Carvalho](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212798

PARTE 2: A LINGUAGEM E SUAS NUANCES

CAPÍTULO 996

ESTUDO SOBRE A LINGUAGEM, CLASSIFICAÇÃO E CONSTRUÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS RADIOFÔNICOS

[Geane Cássia Alves Sena](#)

DOI 10.37572/EdArt_2901212799

CAPÍTULO 10.....110

DO DIÁRIO AO FACEBOOK: ITINERÁRIOS DA ESCRITA ÍNTIMA

[Carmen Pimentel](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127910

CAPÍTULO 11..... 123

EM RETALHOS DE MISSIVAS, A TESSITURA DE UMA REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA: “... VENHA VER, COMER, BEBER E RESPIRAR NORDESTE ...”

[Cristiane Maria Praxedes de Souza Nóbrega](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127911

CAPÍTULO 12..... 138

METÁFORAS EM LIBRAS

[Walkiria Neiva Praça](#)

[Adriana Dias Sambranel de Araujo](#)

DOI 10.37572/EdArt_29012127912

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 13 | 151 |
| LA SINGULAR RELACIÓN YO-TÚ COMO SUPUESTO DE LA EXPERIENCIA HERMENÉUTICA | |
| Saúl Mauricio Niveyro Linares | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127913 | |
| CAPÍTULO 14 | 165 |
| NOVAS FORMAÇÕES COM <i>BIO- E -ÍVORO</i> EM PORTUGUÊS | |
| Maria do Céu Caetano | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127914 | |
| CAPÍTULO 15 | 175 |
| APLICAÇÕES E RESULTADOS PRÁTICOS DE UM ALGORITMO FONOLÓGICO-PROSÓDICO-SILÁBICO PARA PORTUGUÊS BRASILEIRO | |
| Vera Vasilévski | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127915 | |
| CAPÍTULO 16 | 192 |
| UM ESTUDO SINTÁTICO-SEMÂNTICO DOS FORMATIVOS DE UNIDADES TERMINOLÓGICAS COMPLEXAS DO VOCABULÁRIO DA MEDICINA | |
| Bruna Moreira de Souza | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127916 | |
| CAPÍTULO 17 | 205 |
| DA REFERENCIAÇÃO À REFERENCIAÇÃO SEMIOTIZADA: UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA | |
| Lícia Maria Bahia Heine | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127917 | |
| CAPÍTULO 18 | 225 |
| ASCENSÃO DO CRIOULO CABO-VERDIANO: <i>ESCOLHAS E/OU RESISTÊNCIA</i> | |
| Ivonete da Silva Santos | |
| Maria Helena de Paula | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127918 | |
| CAPÍTULO 19 | 240 |
| PETIÇÕES INICIAIS CRIMINAIS: UMA ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA | |
| Magno Santos Batista | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127919 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 20 | 253 |
| NÍSIA FLORESTA E A ESCRITA FEMININA NO SÉCULO XIX | |
| Luma Pinheiro Dias | |
| Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz | |
| DOI 10.37572/EdArt_29012127920 | |
| SOBRE AS ORGANIZADORAS | 264 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 265 |

CAPÍTULO 5

MEDIATIZACIÓN, NARRATIVIDAD Y PROCESOS EDUCATIVOS

Data de submissão: 24/09/2020

Data de aceite: 23/11/2020

Federico Buján

Universidad Nacional de las Artes (UNA)

Universidad Nacional de Rosario (UNR)

Buenos Aires, Argentina

<http://orcid.org/0000-0003-1455-2319>

RESUMEN: La historia de la mediatización puede caracterizarse como una larga serie de materializaciones de la semiosis por medio de diversos procedimientos técnicos, comportando cualidades específicas en cada caso en particular. Eliseo Verón, en sus últimos trabajos (2013, 2014), adoptó una perspectiva de larga duración en relación con la noción de mediatización, una perspectiva que denominara como semio-antropológica. Desde esta perspectiva, la mediatización – en cuanto proceso- constituiría el resultado operacional de una dimensión nuclear de nuestra especie biológica: la capacidad de semiosis. Dicha capacidad semiótica del *sapiens* (concebida como un atributo evolutivo) se expresa en la producción de ‘fenómenos mediáticos’, consistentes en la exteriorización de los procesos mentales

bajo la forma de configuraciones materiales. La emergencia de fenómenos mediáticos, concebida a partir del momento en que los signos poseen propiedades de autonomía y de persistencia en el tiempo, abre juego a nuevas posibilidades en los órdenes cognitivo, comunicacional e institucional, y, por ende, participa como un operador clave en la configuración cultural. Desde esta perspectiva, nos proponemos en el presente trabajo problematizar algunos aspectos de las prácticas educativas contemporáneas en atención a las cualidades que presentan en el marco del actual contexto físico-virtual. A tales efectos, se pondrá foco sobre dos grandes ejes analíticos que operarán de manera transversal: el de mediatización y el de narratividad.

PALABRAS CLAVE: Mediatización, narratividad, procesos educativos.

MEDIATIZAÇÃO, NARRATIVIDADE E PROCESSOS EDUCATIVOS

RESUMO: A história da midiatização pode ser caracterizada como uma longa série de materializações da semiose por meio de diversos procedimentos técnicos, portando qualidades específicas em cada caso particular. Eliseo Verón, em seus últimos trabalhos (2013, 2014), adotou

uma perspectiva de longo prazo em relação à noção de midiatização, perspectiva que denominou de semio-antropológica. Nessa perspectiva, a midiatização -como processo- constituiria o resultado operacional de uma dimensão nuclear de nossa espécie biológica: a capacidade de semiose. Esta capacidade semiótica do sapiens (concebida como um atributo evolutivo) se expressa na produção de 'fenômenos midiáticos', consistindo na externalização de processos mentais na forma de configurações materiais. O surgimento dos fenômenos midiáticos, concebidos a partir do momento em que os signos possuem propriedades de autonomia e persistência ao longo do tempo, abre novas possibilidades nas ordens cognitivas, comunicacionais e institucionais e, portanto, participa como um operador-chave na configuração cultural. Nessa perspectiva, propomos neste trabalho problematizar alguns aspectos das práticas educacionais contemporâneas em atenção às qualidades que apresentam no atual contexto físico-virtual. O foco será colocado em dois grandes eixos analíticos que operarão de forma transversal: o da midiatização e o da narratividade.

PALAVRAS-CHAVE: Mediatização, narratividade, processos educativos.

MEDIATIZATION, NARRATIVITY AND EDUCATIONAL PROCESSES

ABSTRACT: The history of mediatization can be characterized as a long series of materializations of the semiosis by means of various technical procedures, with specific qualities in each case in particular. Eliseo Verón, in his last works (2013, 2014), adopted a long-term perspective in relation to the notion of mediatization, a perspective that he called semio-anthropological. From this perspective, mediatization - as a process - would constitute the operational result of a nuclear dimension of our biological species: the semiosis capacity. This semiotic capacity of Sapiens (conceived as an evolutionary attribute) is expressed in the production of 'mediatic phenomena', consisting in the externalization of mental processes in the form of material configurations. The emergence of mediatic phenomena, conceived from the moment that the signs have properties of autonomy and persistence in time, opens up new possibilities in the cognitive, communicational and institutional orders, and therefore participates as a key operator in the cultural configuration. From this perspective, we propose in the present work to problematize some aspects of the contemporary educational practices in attention to the qualities that present in the current physical-virtual context. To this end, it will focus on two major cross-cutting analytical axes: mediatization and narrativity.

KEYWORDS: Mediatization, narrativity, educational processes.

1. LA RECONFIGURACIÓN DEL CONTEXTO Y LA EMERGENCIA DE UNA NUEVA PRESENCIALIDAD

El presente trabajo busca problematizar el desarrollo de procesos educativos en la actualidad a partir de dos grandes ejes analíticos: mediatización y narratividad. A tales

efectos, se discuten algunas concepciones silvestres sobre la problemática en cuestión que se manifiestan de manera recurrente y extendida en diversos discursos sobre la educación contemporánea. Valga como advertencia señalar que estas reflexiones son parte de un estudio en curso, por lo que se tratarán tan sólo algunos aspectos generales que constituyen núcleos problemáticos de gran relevancia en la actualidad en relación con el objeto de estudio. Nuestra intención es inscribir las reconfiguraciones que experimentan las prácticas educativas en un escenario caracterizado por una serie de mutaciones que operan sobre las condiciones de circulación discursiva, tomando distancia, desde este lugar, de posiciones ingenuas y reduccionistas que impiden atender la complejidad y la variabilidad del fenómeno en cuestión.

En principio debemos pensar que los procesos educativos que se despliegan en la contemporaneidad se dan en un contexto muy particular, un contexto que podemos denominar como físico-virtual. Cuando nos referimos a este nuevo contexto físico-virtual no estamos reduciendo el fenómeno a los procesos que se desarrollan de manera exclusiva en los entornos virtuales (entornos colaborativos de aprendizaje); por el contrario, vemos como estas reconfiguraciones del contexto y de las modalidades de participación y de desarrollo de las prácticas están reconfigurando también los modos en que se despliegan las prácticas en la presencialidad física. Lo que nos interesa destacar a este respecto es que el nuevo contexto físico-virtual tiene un alto impacto en la configuración de la presencialidad, dando lugar a su expansión (= emergencia de una presencialidad expandida).

Estas reconfiguraciones, que implican una incorporación cada vez mayor y más integrada de dispositivos tecnológicos en las prácticas presenciales, nos ponen en contacto con discursividades múltiples y diversas que amplifican y expanden los modos de configurar y gestionar las prácticas; y esto hay que problematizarlo. La necesidad de problematización de este conjunto de reconfiguraciones se vuelve más urgente frente a una serie de discursos de corte marcadamente tecnocrático respecto de las innovaciones tecnológicas en el campo educativo contemporáneo; discursos entrampados en un deslumbramiento ante las emergencias tecnológicas que, bajo la convicción de que se enfrentan a grandes novedades técnicas, pierden la perspectiva de su inscripción histórica y antropológica, dando lugar a concepciones reduccionistas en torno a las problemáticas en cuestión. Frente a tales posiciones, nosotros vamos a proponer una tesis casi opuesta, inscribiendo este conjunto de problemáticas en el trayecto largo de la mediatización y concibiendo la tecnicidad como una dimensión ligada a la constitución misma de nuestra especie biológica (filogenéticamente y ontogenéticamente).

2. EL ACCESO A LAS DISCURSIVIDAD Y LA DIMENSIÓN DISCURSIVA DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Para ilustrar estas mutaciones en los modos de acceso a la discursividad social y dimensionar sus alcances sobre las prácticas, remitiremos a unos pocos datos que componen los resultados de la Encuesta Nacional de Consumos y Prácticas Culturales de Adolescentes (encuesta dirigida por Roxana Morduchowicz. Primera edición 2006, segunda edición 2011, tercera edición 2016). La encuesta, de carácter federal en el territorio argentino, se realiza cada 5 años desde 2006 sobre una población de adolescentes de entre 14 y 18 años, y pone en evidencia algo muy significativo en esta dirección: en el último lustro considerado por la encuesta se ha producido un gran salto tanto en el plano de la conectividad como así también en los modos en que se accede a las discursividades sociales, con implicancias directas sobre los consumos culturales.

A partir del último relevamiento se constata que sobre el total de la muestra el 95% de los encuestados accede a internet a través de la telefonía celular, a través de la telefonía móvil, y que el 70% de los encuestados manifiesta que está conectado a internet de manera permanente, las 24hs del día, mientras que 10 años antes lo hacían apenas durante treinta minutos. Los *smartphones*, de ese modo, se han convertido en el dispositivo favorito para acceder a la web. Esto es muy significativo porque está dando cuenta de desplazamientos y reconfiguraciones en los modos en que los adolescentes acceden a la discursividad social.

En este marco, y desde este arco de problemáticas, intentaremos aproximarnos a la fenoménica en su especificidad. Nos referiremos pues a las prácticas educativas como un tipo de prácticas sociales muy particulares que configuran un subsistema parcial de la sociedad –pensado en términos luhmannianos- y que tiene su propia dinámica. Aunque parezca una obviedad (y muchas veces pareciera que se olvidara), se trata de prácticas que sólo son posibles de ser desarrolladas por medio de la comunicación, a través de la emergencia y la participación en ese orden tercero. En esta dirección, las operaciones que encontraremos en la superficie discursiva de estos fenómenos sociales serán operaciones discursivas, por lo que su análisis desde la teoría de los discursos sociales no puede ser más que pertinente.

Podemos enfatizar que el desarrollo de procesos educativos está orientado a la producción de aprendizajes que, como bien sabemos, no son otra cosa que interpretantes que se configuran en la instancia de reconocimiento. En esta obviedad respecto de la naturaleza discursiva y comunicacional de los procesos educativos está implicada, asimismo, su cualidad fundamental, poniendo en evidencia que en todo intercambio

discursivo que ponga en funcionamiento un proceso educativo está en juego, siempre y en todos los casos, el desfase, la asimetría.

La asimetría estructural entre las instancias de producción y de reconocimiento queda entonces puesta en evidencia a todas luces desde las más mínimas propuestas que se inscriban en este dominio específico de la práctica social, resultando entonces imposible obviar este componente estructural a la hora de atender cualquiera de las dos dimensiones puestas en foco: mediatización y narratividad.

También es preciso señalar que las prácticas educativas, entendidas en sentido amplio, no se reducen a los procesos formales establecidos a partir de la configuración de los sistemas educativos modernos, sino que puede pensarse como el núcleo duro del acceso a la cultura a partir de la socialización primaria de los miembros de nuestra especie. Podríamos decir, en términos de Bruner (1997), que la cultura da forma a la mente, nos aporta las cajas de herramientas a través de las cuales construimos nuestros mundos y nuestras propias concepciones de nosotros mismos; en otros términos, no se puede entender la actividad de la mente y sus producciones sin tener en cuenta su contexto cultural y sus recursos, que orientan las modalidades de organizar el mundo para operar en él. Como ya veremos, estas consideraciones básicas tienen importantes implicancias en relación con el estudio de la mediatización y la narratividad.

3. APROXIMACIONES A DIVERSOS OLVIDOS (OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS)

Hay entonces, como venimos señalando, una suerte de olvidos; olvidos históricos sumados a una concepción ingenua que predomina en relación a los procesos educativos en el actual contexto físico-virtual y, de manera más concreta, respecto de la articulación entre procesos educativos y tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

En primer lugar, en relación a esta concepción ingenua –en sus vertientes más extremas– estaría la problemática de la técnica, que como ya fue mencionado, parecería concebir la participación tecnológica en los procesos educativos como una novedad (como si dichos procesos hubiesen estado anteriormente exentos de una dimensión técnica). En oposición a estas concepciones absurdas, y situándonos desde la perspectiva del trayecto largo de la mediatización, es importante entonces señalar a la tecnicidad como un aspecto involucrado en la constitución misma de nuestra especie biológica.

La tecnicidad de nuestra especie encuentra sus orígenes a partir del momento en que los antrópodos –incluso anteriores al Sapiens– liberan sus manos de los arreglos involucrados en el ejercicio de la locomoción y establecen una particular relación particular con la cara; los estudios de Leroi Gourhan (1971) desde la paleoantropología,

han sido enfáticos al respecto, dando cuenta de cómo estas relaciones configuracionales han participado en el desarrollo filogenético de nuestra especie, y el modo en que se han desarrollado las condiciones básicas y estructurales para el desarrollo de la semiosis. Las series operatorias emergentes de estos entramados configuracionales (sociales, corporales, instrumentales y neurológicos) dan cuenta de las relaciones socio-técnicas en las que emerge y se inscribe la capacidad de semiosis.

Como se ve, el énfasis desmesurado en las innovaciones tecnológicas al momento de pensar y analizar los procesos educativos contemporáneos comporta, en general, grandes olvidos. La capacidad de semiosis se ha desenvuelto históricamente a partir de diferentes configuraciones socio-técnicas en las que múltiples articulaciones entre dispositivos y disposiciones han desplegado conjuntamente la capacidad significante y la tecnicidad del sapiens.

En segundo lugar, si partimos de concebir que la capacidad de semiosis del *Homo sapiens* (concebida como un atributo evolutivo) se expresa en la producción de 'fenómenos mediáticos' consistentes en la exteriorización de los procesos mentales bajo la forma de configuraciones materiales, es fácil advertir que la participación de fenómenos mediáticos tampoco comporta nada particularmente novedoso respecto de su incorporación en los procesos educativos. Todo proceso educativo, de una u otra forma, participa fenómenos mediáticos en su desarrollo; somos una especie productora de signos (VERÓN, 2012) y esa capacidad productora de signos se consolida en una dimensión antropológica e inexorablemente constitutiva de nuestra especie.

No obstante, lo antedicho, y ante la evidencia de que está operando un conjunto de transformaciones heterogéneas en el orden de las prácticas, surge la pregunta respecto de qué sería lo novedoso de la introducción de estas tecnologías digitales en los procesos educativos. Lo novedoso no pasaría tanto por la introducción de fenómenos mediáticos en los procesos educativos, de lo cual contamos con una larga historia que contradeciría dicho postulado, sino que el grado de novedad estaría más bien vinculado con la posibilidad de mediatización de los procesos educativos mismos. En otras palabras, más allá de que haya materializaciones no evanescentes de la discursividad que históricamente participan de ese tipo específico de prácticas, de la mediatización del proceso mismo –a través de distintas soluciones tecnológicas y a partir de modalidades muy diversificadas y heterogéneas de operar la circulación discursiva- quedan registros ostensibles de su configuración y desarrollo.

Podemos abordar y problematizar este aspecto desde el eje de la narratividad: cómo participa el relato de la propia construcción narrativa del yo en ese entramado

discursivo, cómo operan los procesos de narrativización en la estructuración del relato del desarrollo de un curso, cómo se inscriben narrativamente y cómo se sitúan institucionalmente esos procesos, cómo inciden los procesos de narrativización en la variabilidad del fenómeno en cuestión dando lugar a tramas tan diversificadas.

Es fundamental señalar otro aspecto que es foco de una confusión radical, identificable en algunos discursos sobre los procesos educativos contemporáneos, que confunde el modo en que se gestiona el vínculo (la estrategias pedagógicas y su contrato enunciativo, esa aspectualidad horizontal, que intenta producir una mayor proximidad vincular entre los actores, tratando de romper la verticalidad jerarquizante del vínculo docente-estudiantes) con una suerte o un ilusión de simetrización del vínculo, incurriendo nuevamente en un error de fondo muy importante.

Si bien es cierto que, producto de la convergencia tecnológica se han complejizado las configuraciones relacionales y han mutado también las condiciones que dinamizan la circulación, es insostenible la utopía tecnocrática consistente en provocar “una suerte de encuentro imaginario entre producción y reconocimiento, proyectando la primera sobre la segunda” (VERÓN, 1988: 149). La asimetría estructural entre producción y reconocimiento está presente ya desde el más mínimo intercambio producido en una configuración vincular de tipo I, siguiendo a Traversa (2009), de vínculo pleno. La asimetría, por el contrario, se agudiza con la intervención de los dispositivos tecnológicos que producen múltiples alteraciones de la escala espacio-temporal.

En términos generales, podemos señalar que los procesos educativos que se despliegan a través de redes socio-técnicas (compuestas por diversos tipos de dispositivos comunicacionales, actores y actantes) dan lugar a configuraciones vinculares que suelen caracterizarse por la ruptura de la coalescencia temporal y/o espacial entre los actores y los discursos. Estas rupturas de la coalescencia temporal y/o espacial que se producen en la presencialidad físico-virtual (sean cuales fueren los grados y las formas que adopten) dan lugar a la emergencia de fenómenos mediáticos que se inscriben en el proceso de mediatización.

Insistamos en esto una vez más: el desfasaje entre las instancias discursivas de la producción y el reconocimiento está siempre presente, desde la unidad más mínima de intercambio discursivo entre los actores sociales, y creemos que en estos procesos de mediatización de los procesos educativos, que implican una mediatización del contacto y de la producción signica, la asimetría se agudiza.

En esta dirección, podemos señalar que operaría, si se quiere, una doble descontextualización: una descontextualización que se daría en el orden de los modos en

que se participa socialmente, se tematiza, se problematiza algún objeto (pensemos, por caso, en un objeto de conocimiento), ya que en esos procesos el objeto necesariamente fue extraído de su contexto original de producción, operando, inexorablemente, una descontextualización; y, a su vez, esa descontextualización –que difícilmente pueda ser eludida en gran parte de los procesos educativos- se ve introducida nuevamente en un proceso de descontextualización producto de las alteraciones de escala derivadas del funcionamiento operativo de los dispositivos técnicos puestos en obra en las prácticas educativas mediatizadas.

Esto comporta, nuevamente, implicancias en el orden de la narratividad, pues las alteraciones de escala, de un modo u otro, deberán ser narrativamente justificadas. A fin de formalizar dicha implicancia proponemos, de manera tentativa, formular la siguiente ecuación de sentido proporcional: cuanto mayor distancia existiese y cuanto más profundo sea el quiebre entre la situación original de producción (por ejemplo, de un saber científico) y el momento en que ese objeto es problematizado (retrabajado o introducido en una nueva situación), tanto mayor será la necesidad de poner en funcionamiento un proceso de reconstrucción narrativa que, discursivamente, resitúe al objeto para su comprensión.

4. INFERENCIAS

Es a través de estos entrecruces entre mediatización y narratividad, y de las consecuencias enunciativas y vinculares que suponen, que los fenómenos en cuestión encuentran su variabilidad y dinamismo, y a partir de los cuales se produce una serie de efectos radiales (VERÓN, 2013) que reconfiguran el desenvolvimiento de las prácticas en todos sus niveles de funcionamiento.

La expansión y la penetración que suponen las tecnologías digitales interactivas en los distintos órdenes de la vida social genera así profundas transformaciones en los modos en que son desplegadas las prácticas (entre ellas, las educativas) y en los modos en que son puestos en funcionamiento los discursos, comportando mutaciones en las condiciones de acceso de los actores individuales a la discursividad mediática y produciendo transformaciones inéditas en las condiciones de circulación.

Los alcances de dichas transformaciones, que colocan en el centro de la escena tanto a las modalidades de participación social y como a los complejos fenómenos involucrados en la producción de sentido, comportan problemáticas fundamentales en el plano ético y el político, requiriendo ser atendidas en su especificidad y en el nivel empírico de la práctica. Realizando un enorme esfuerzo de síntesis, podríamos abarcar a ese complejo conjunto de problemáticas (siguiendo a VERÓN, 2013), a partir de los siguientes tres ejes:

- a) El que corresponde al acceso al conocimiento y a la cultura;
- b) El que refiere a la relación con el/los “Otro/s”;
- c) El que corresponde al vínculo de los actores sociales con las instituciones.

Estos tres ejes se convierten en operadores centrales de nuestras sociedades contemporáneas, en el marco de actual contexto físico-virtual y del despliegue de la mediatización en todos los órdenes del campo social, produciendo remodelamientos en los modos en que se establece la articulación entre los mismos y enfrentando, tanto a los actores sociales individuales así como también a las instituciones, a nuevos desafíos.

Las prácticas educativas mediatizadas pueden ser abordadas a partir de estos tres ejes, ya que la economía de los intercambios discursivos que esas prácticas promueven no puede operar por fuera de estos nodos que entretejen y tensionan las dinámicas de la semiosis social. Es por estas vías que las mutaciones que tienen lugar sobre las condiciones de acceso a la discursividad social dinamizan una nueva economía de intercambios discursivos (nuevos regímenes de discursividad) configurando modalidades diversificadas sobre el despliegue de las prácticas educativas contemporáneas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUNER, Jerome. **La educación puerta de la cultura**. Madrid: Machado, 1997.

LEROI-GOURHAN, André. **El gesto y la palabra**. Ediciones de la Biblioteca: Universidad Central de Venezuela, 1971.

SCHAEFFER, Jean-Marie. Fictional vs. Factual Narration. In: Hühn, Peter et al. (eds.): **The living handbook of narratology**. Hamburg: Hamburg University, 2009.

TOMASELLO, Michael. **Los orígenes de la comunicación humana**. Katz: Madrid, 2013.

TRAVERSA, Oscar. Dispositivo-enunciación: en torno a sus modos de articularse, **Revista Figuraciones**, N° 6, IUNA, Crítica de Arte, Buenos Aires, 2009.

VERÓN, Eliseo. **La semiosis social**. Fragmentos de una teoría de la discursividad. Barcelona: Gedisa, 1988.

----- Mediatização, novos regimes de significação, novas práticas analíticas? En: Ferreira, G., de Oliveira Sampaio, A. y Neto, A. (orgs.) **Mídia, Discurso e Sentido** (17-55). Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012.

----- **La semiosis social, 2**. Ideas, momentos, interpretantes. Buenos Aires: Paidós, 2013.

----- Mediatization theory: a semio-anthropological perspective, in: K. Lundby (Ed.) **Mediatization of Communication** (163-172). Berlín: De Gruyter Mouton, 2014.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Patricia Vasconcelos Almeida - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

Mauriceia Silva de Paula Vieira - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 14, 16, 17, 18, 20, 36, 37, 40, 41, 45, 47, 49, 50, 78, 86, 87, 89, 92, 94, 222,
Argumentação 240, 241, 243, 244, 245, 246, 247, 249, 251, 252
Arte 22, 26, 27, 28, 30, 32, 36, 53, 61, 105, 136, 151, 152, 157, 163, 221, 258, 262
Avaliação 1, 2, 3, 11

B

Blog 22, 45, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122

C

Câmara Cascudo 123, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136
Classificação e construção 96
Colaborativa 21, 22, 24, 69, 86, 91
Combinações sintagmáticas 193, 194, 200
Crioulo cabo-verdiano 225, 226, 227, 229, 230, 231, 233, 234, 236, 237
Cultura 5, 9, 10, 17, 26, 27, 28, 30, 36, 44, 57, 61, 64, 78, 79, 82, 85, 92, 125, 129, 130, 131,
134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 148, 149, 157, 162, 163, 210, 224, 225, 226, 227,
228, 229, 232, 234, 236, 237, 238, 242, 255, 263

D

Dialogismo 74, 81, 84, 205, 218
Diário 25, 29, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 258, 259, 262

E

Educação feminina 253, 258
Elementos neoclássicos 165, 166, 167, 168, 172, 173
Enfoque 71, 77, 151, 152, 205, 208, 212, 213, 222
Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 31, 36,
37, 38, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 62, 63, 64, 69, 70, 73, 74, 78, 81, 84, 86, 87,
88, 89, 94, 110, 122, 173, 190, 219, 221, 222, 234, 237, 238, 251, 255
Escrita feminina 112, 253
Estesiológica 25, 28, 36
Estilo 20, 74, 81, 84, 96, 97, 100, 108, 133, 242, 243
Estratégias argumentativas 240, 244, 246, 249

Experiencia 3, 18, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 42, 49, 50, 51, 68, 78, 106, 139, 141, 142, 143, 145, 147, 151, 152, 153, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 228, 253, 261, 263

F

Facebook 22, 110, 111, 118, 119, 120, 121, 122

Fanfictions 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84

Formação de palavras 165, 166, 167

Frases idiomáticas 2, 9

G

Gastronomia 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 36, 37

Gêneros textuais 19, 44, 45, 51, 66, 69, 96, 110, 112, 117, 122, 189

Grafema-fonema 175, 176, 177

H

Hermenêutica 151, 152, 153, 156, 158, 160, 161, 162, 164

I

Internet 20, 45, 48, 49, 50, 56, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 90, 92, 95, 108, 110, 111, 112, 115, 116, 120, 121, 169, 189, 205, 206, 242

L

Leitura 20, 22, 27, 43, 44, 45, 51, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 90, 110, 111, 113, 116, 120, 124, 175, 177, 178, 181, 185, 189, 190, 224, 239, 251, 259, 264

Leitura e escrita 44, 74, 77, 78, 81

Letramento digital 14, 16, 20, 21, 24, 38, 43, 44, 45, 47, 51, 52, 86, 87, 89, 93, 94

Libras 138, 139, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150

Linguagem 4, 5, 9, 12, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 44, 72, 86, 88, 90, 91, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 106, 108, 111, 113, 116, 117, 119, 120, 126, 135, 136, 139, 140, 141, 174, 178, 185, 193, 194, 195, 200, 205, 206, 209, 210, 211, 212, 214, 217, 218, 221, 222, 223, 225, 229, 238, 242, 244, 246, 247, 251

Língua minoritária 225, 229

Língua oficial 6, 7, 225, 229, 233, 236

Língua Portuguesa 1, 2, 5, 6, 7, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 51, 62, 64, 73, 95, 110, 137, 139, 142, 147, 169, 173, 174, 175, 179, 190, 198, 212, 230, 233, 234, 235, 236, 238

Linguística Textual 62, 64, 71, 73, 126, 136, 205, 209, 215, 222, 223, 251

M

Mediatização 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61

Metáfora 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 212

Morfologia 8, 149, 165, 166, 173, 180, 182, 204

Multiletramentos 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24

N

Narratividade 53, 54, 57, 58, 60

Nísia Floresta 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263

Nordeste 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 152, 164, 254

P

Padrões formativos 192, 193, 194, 202

Parâmetros Curriculares Nacionais 62, 63, 64, 65, 70, 73

Petições iniciais 240, 241, 242, 243, 247, 250, 251

Português brasileiro 136, 175, 177, 178, 179, 181, 182, 189

Português Europeu 2, 6

Processos educativos 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Profissionalização 38, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 50, 51

R

Referenciação semiotizada 205, 206, 208, 213, 214, 215, 217, 219, 220, 222

Representações discursivas 123, 125, 126, 127, 128, 129, 135, 136, 137

Rupturas 38, 59, 111, 259

S

Semiótica 16, 17, 22, 53, 54, 86, 88, 91, 95, 140, 223

Sílaba 19, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 189

T

Teatro 12, 25, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 36, 37

Terminologia 107, 169, 193, 195, 198, 203, 204

Texto 5, 7, 16, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 40, 44, 47, 48, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 81, 83, 84, 86, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 108, 110, 111, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 125, 126, 127, 128, 135, 136, 137, 145, 146, 149, 152, 157, 175, 176, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 189, 191, 196, 197, 205



**EDITORA
ARTEMIS**