



Práticas discursivas de docentes no ensino médio na esfera digital: mudanças e experiências durante a pandemia na Venezuela

Discursive practices of teachers in high school on the digital sphere: changes and experiences during the pandemic in Venezuela

<https://doi.org/10.21814/h2d.2861>

Carlos Eduardo Díaz Loyo , Universidade Estadual Feira de Santana, Brasil

Úrsula Anecleto , Universidade Estadual Feira de Santana, Brasil

Como citar

Díaz Loyo, C. E. ., & Anecleto, Úrsula . (2020). Práticas discursivas de docentes no ensino médio na esfera digital: mudanças e experiências durante a pandemia na Venezuela. *H2D|Revista De Humanidades Digitais*, 2(2).

<https://doi.org/10.21814/h2d.2861>

ISSN: 2184-562X



PRÁTICAS DISCURSIVAS DE DOCENTES NO ENSINO MÉDIO NA ESFERA DIGITAL

: Mudanças e experiências durante a pandemia na Venezuela

**Discursive practices of teachers in high school on the digital sphere:
changes and experiences during the pandemic in Venezuela**

<https://doi.org/10.21814/h2d.2861>

Carlos Eduardo Díaz Loyo, Universidade Estadual Feira de Santana, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-9949-3268>

Úrsula Anecleto, Universidade Estadual Feira de Santana, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-3027-9474>

Resumo

A situação do mundo mudou devido à experiência de uma pandemia resultante do aparecimento progressivo da doença COVID-19, que foi localizado com a primeira identificação em Wuhan, na província de Hubei (República Popular da China), e se espalhou pelos países europeus até chegar ao continente americano e fortemente a América Latina. A Venezuela é um país que não escapou dessa realidade e foi forçada a ajustar suas diferentes atividades sociais, econômicas, políticas e educacionais. No contexto educacional, foram tomadas medidas que transferiram os professores de um contexto presencial para um contexto educacional virtual, mesmo que muitas escolas possuíssem um número reduzido de artefatos tecnológicos e alguns docentes não se sentissem preparados para atuar em ambientes online e, assim, necessitaram ajustar seu discurso pedagógico a novas realidades. Portanto, houve mudanças nos sujeitos, espaços, tecnologias e práticas que não dependiam das intenções dos próprios professores, mas de uma situação mundial e dirigidas por instruções ministeriais. Este artigo apresenta um constructo teórico sobre mudanças em práticas discursivas sobre o ensino mediado por esferas digitais no contexto da pandemia, tendo como aporte a observação de mudanças realizadas no Ensino Médio venezuelano.

Palavras-chave

práticas discursivas; gêneros discursivos digitais; discurso pedagógico

Abstract

The world situation has changed due to the experience of a pandemic resulting from the progressive appearance of the disease COVID-19, which was located with the first identification in Wuhan, in the province of Hubei (People's Republic of China) and extended to European countries until it reached the American continent and with strength to Latin America. Venezuela is a country that has not escaped this reality and has been forced to adjust its different social, economic, political, and educational activities. In the educational context, preventive measures have been taken to transfer teachers from face-to-face class context to a virtual one, despite the fact that many students have a reduced number of technological artifacts and some teachers do not feel prepared to act online and, therefore, they had to adjust their pedagogical discourse to new realities. Therefore, there were changes in materials, spaces, technologies, and practices that do not depend on the intentions of the teachers themselves, but of a world situation, guided by ministerial instructions. This article analyzes the changes in discursive practices on teaching mediated on digital spheres by Venezuelan high school teachers in pandemic times.

Keywords

discursive practices; digital discursive genres; pedagogical discourse

1. Introdução

“Es en situaciones de emergencia que uno se da cuenta de todas las fallas que tiene el sistema educativo con las TIC, puesto que nosotros, docentes como alumnos, no estamos preparados para una educación a distancia y virtual, obviamente no contamos con las herramientas necesarias (el internet, computadora) para una educación a distancia. Fue un choque un impacto tanto para los alumnos, docentes y representantes”¹. Lisbeth, docente de historia e geografía – Enseño Medio

A situação global com respeito à pandemia pelo coronavírus obrigou todos os países do mundo a adotar medidas para preservar a saúde de seus habitantes. No caso da Venezuela, o Governo da República Bolivariana da Venezuela anunciou, desde 13 de março de 2020, a suspensão das atividades escolares, após a constatação dos primeiros casos de COVID-19 no país. O referido anúncio deveu-se a certas condições de saúde sanitária globais e nacionais que afetaram a condição das crianças e dos adolescentes em idade escolar do país, para as quais as medidas geraram determinadas instruções ministeriais relativas à educação. Daí deriva o plano “Cada familia una escuela”² (Venezuela, 2020), que descreve o projeto pedagógico e preventivo, ou seja, representa como as atividades pedagógicas devem ser desenvolvidas nos níveis de Educação Básica, desde a condição de isolamento físico anunciada pelo governo. No caso do Ensino Médio, foram propostos diferentes mecanismos para o desenvolvimento dos processos pedagógicos

e avaliativos de cada uma das áreas de formação (disciplinas).

A partir do nível pedagógico, o documento sugere os ajustes necessários dos referentes teórico-práticos (conteúdos curriculares) de acordo com a situação emergencial, bem como o ajuste para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e avaliativas que não necessitam da presença física de professores e alunos da instituição de ensino; ou seja, foram propostas ações virtuais por meio de WhatsApp, e-mail, videochamadas, entre outros. Nesse sentido, as práticas discursivas dos professores do Ensino Médio foram modificadas por diferentes mudanças globais e nacionais no nível educacional. Por isso, neste artigo, tem-se por objetivo analisar práticas discursivas dos professores do Ensino Médio na Venezuela em tempos de pandemia, no sentido de apresentar um constructo teórico sobre mudanças que ocorreram no discurso pedagógico do professor em tal situação.

Falar de discurso é necessariamente reconhecer que ele representa crenças, pensamentos e ações das pessoas e suas representações culturais que podem ser concebidas por muitas perspectivas. Portanto, ao trabalhar com a análise discursiva é necessário definir a posição epistemológica assumida, já que há uma apreciação de como se origina, como é concebida e que métodos são viáveis para analisar o discurso. Além disso, é necessário reconhecer a ontologia pela qual o discurso é desenvolvido, uma vez que são consideradas as características da realidade, o que nos permitirá entender se essa perspectiva coincide com a realidade estudada.

Charaudeau (1999) propõe diferentes posições epistemológicas para representar o discurso, desde uma posição cognitiva, passando por uma perspectiva comunicativa, até chegar finalmente a uma posição representacional e interpretativa. Este é o caminho que segue o presente artigo, sendo que se busca uma posição hermenêutica das práticas discursivas dos docentes do Ensino Médio sobre a organização do trabalho pedagógico neste tempo pandêmico, mediado pela esfera digital. Toda esta imersão das tecnologias de informação e comunicação nos diferentes contextos tem levado a mudanças a nível cultural e linguístico, o que gera novas práticas sociais.

A este respeito, Certeau (1994) menciona que toda cultura implica uma atividade, um modo de apropriação, uma consciência e uma transformação pessoal, uma mudança que se estabelece em um grupo social. Essas mudanças também afetam o uso da língua, uma vez que língua e cultura possuem fortes laços que moldam as práticas sociais. Embora tradicionalmente a escola tenha sido concebida como promotora cultural da sociedade, hoje a situação é diferente. Certeau (1994) concebe uma multilocalização da cultura, uma vez que o poder cultural não está mais localizado em uma escola; ele se infiltra em todos os lugares, não importa em que casa ou cômodo, através das telas de televisão. Neste momento, não se limita apenas às telas de televisão que transmitem informações unidirecionais, mas é divulgado por meio de dispositivos com telas que permitem a comunicação bidirecional ou multidirecional, instaurando novas práticas e uso da linguagem.

A seguir, desvela-se uma visão teórica a partir da experiência discursiva de alguns professores em tempos de pandemia tendo como parâmetros para a análise da posição do discurso o objeto, o sujeito e o corpo (Charaudeau, 1999). Isso permite visualizar a representação do professor como transmissor do discurso pedagógico, os espaços e os dispositivos utilizados para sua implementação.

2. Discurso pedagógico e práticas discursivas

“Esta situación nos cambió la forma de planificar, de dar clases, de evaluar y de corregir las evaluaciones, además de que los superiores nos pedían sistematizaciones de las actividades, reportes semanales y evidencias fotográficas y audiovisuales”³. Paula, docente de matemática – Ensino Médio

A cada dia o estudo da língua é intensificado a partir de diferentes perspectivas teóricas e assumindo diferentes métodos para sua análise e compreensão. O uso da linguagem está presente nas diversas esferas da atividade humana. Se analisada em profundidade, a linguagem está presente em todas as ações humanas e em todas as práticas sociais. O discurso tem diferentes domínios de ação como o domínio acadêmico, o domínio jurídico, o domínio escolar, o domínio pedagógico; é neste último domínio que se concentra o presente artigo. Segundo Benítez (2011), o discurso pedagógico é concebido como aquele que é evidenciado pelo professor, por meio do qual se constrói a realidade no campo educacional. Nesse sentido, refere-se a uma construção de ideias e conhecimentos, veiculados a partir de crenças que influenciam os sujeitos que compõem a relação pedagógica. Por sua parte, Van Dijk (2001) aponta que o discurso do campo educacional é uma espécie de discurso que tem sido denominado diálogo institucional e ocorre em contextos nos quais certas normas e regras pré-estabelecidas que regulam os encontros e as dinâmicas sociais e intra-institucional devem ser respeitadas.

Tradicionalmente, o discurso pedagógico é visto como aquele que ocorre na escola dentro das salas de aula e que tenta transmitir conhecimentos disciplinares, ou seja, tem como premissa principal o processo de mediação de saberes a favor da aprendizagem dos alunos. Esse discurso caracteriza-se pela comunicação oral em sala de aula, proferida pelo professor, acompanhada, geralmente, de recursos como quadro negro, textos escritos, computadores, entre outros. Segundo Certeau (1996), essa é considerada a tradição autorizada pela escola como agência desse tipo de discurso.

Dessa forma, o discurso pedagógico está inscrito em uma prática (ou práticas) que permitem o ajuste a diferentes situações e intenções. De acordo com Foucault (2008), as práticas discursivas não são pura e simplesmente modos de fazer discursos. Elas também tomam forma no conjunto de técnicas, instituições, padrões de comportamento, formas de transmissão e difusão, em formas pedagógicas que, ao mesmo tempo, os impõem e os mantêm. Assim, as práticas discursivas são visualizadas como as formas de ajuste e apresentação do discurso pedagógico em

uma determinada situação e com uma finalidade bem definida.

Na escola são comuns as práticas discursivas (orais e escritas) que envolvem processos de planejamento (cronograma de atividades, sequências didáticas), ensino e aprendizagem (exposição didática, debate), avaliação da aprendizagem (provas orais e escritas, portfólios), bem como administração e gestão pedagógica. No entanto, hoje essas práticas mudaram para se adequar ao novo contexto pandêmico. As instruções e os conteúdos foram desenvolvidos por meio de mensagens de voz e/ou documentos escritos elaborados pelos professores, apoiados em recursos e imagens da web. As avaliações consistem em planilhas digitais e a exposição e o teste de desempenho eram usados por meio da gravação de um vídeo, que permitia ao professor avaliar a competência procedimental dos alunos.

Neste sentido, as práticas discursivas são influenciadas pelas situações que estão acontecendo e pelos aspectos culturais da comunidade discursiva; mas também essas práticas afetam as mudanças culturais dos indivíduos. Sobre isso, Certeau (1996) aponta que a mudança de conteúdo e tecnologia pode colocar uma escola e uma organização cultural em crise. Essa outra ordem discursiva é algo que pode ser visto em relação às instituições de ensino que, de um discurso de minimização das potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais e/ou de proibição de alguns desses artefatos em sala de aula, a exemplo de tecnologias móveis, foram forçadas a migrar para contextos digitais devido à situação de atividades remotas emergenciais. Portanto, novas formas de apresentação do discurso pedagógico devem ser visualizadas, uma vez que as práticas pedagógicas migraram para outras formas e outros contextos.

O estudo das práticas discursivas não é novo. Diversos pesquisadores referem-se a como a fala é modificada por diferentes práticas sociais e vice-versa. Chartier (1996) busca pensar as relações que sustentam as produções discursivas e as práticas sociais e analisar como se desenvolve a construção social dos discursos, ou seja, a construção discursiva do mundo social. O autor, com base nas posições teóricas de Foucault, Certeau e Marín, considera que as produções discursivas e sociais se devem às relações de dominação e poder, suas estratégias e táticas, e à relação que se estabelece entre o discurso do saber e do mundo social onde está inscrito.

Neste caso, as mudanças nas práticas discursivas dos professores foram decorrentes de decisões do ente governamental e dos responsáveis pela educação no país. Os professores, com ou sem preparação tecnológica, assumiram o desafio de desenvolver processos pedagógicos e avaliativos mediados pelas novas tecnologias, gerando, para si, novos papéis e práticas discursivas.

3. Os docentes: os sujeitos das práticas discursivas

“Para los alumnos es más fácil de aprender que a nosotros que no nacimos en la era de los celus. Pero utilizarlo para un fin didáctico, de eso, no saben”. Lisbeth, docente de história e geografia – Ensino

Médio

Bernstein (1996, p. 28) aponta que “as relações de classe geram, distribuem, reproduzem e legitimam formas distintas de comunicação, as quais transmitem códigos dominantes e dominados, e que, no processo de adquirir esses códigos, os sujeitos são por eles diferentemente posicionados”. A partir desse posicionamento, surgem dois agentes envolvidos no discurso pedagógico: os *transmissores* (docentes) e os *adquirentes* (alunos). Através da interação entre ambos, significados são criados, mantidos e reproduzidos e que se manifestam por meio de práticas interativas especializadas e produções textuais. Em nossos dias, o professor não pode mais ser concebido como a única fonte de conhecimento; tanto professores quanto alunos interagem dialogicamente para gerar um discurso pedagógico de acordo com os propósitos definidos.

Nessa perspectiva dialógica, o discurso pedagógico não pode ser concebido fora de um contexto histórico-social, assim como também se reconhece que um discurso pedagógico e suas práticas não surgem do nada. Se analisarmos o professor como sujeito das práticas discursivas por uma perspectiva bakhtiniana, pode-se afirmar que ele possui distintas características, conforme aponta Geraldi (2010). O professor é um *sujeito responsável* porque considera valores e normas sociais, contextuais e históricas na construção de seu código discursivo, bem como os eventos que o obrigam. Da mesma forma, é considerado um *sujeito consciente*, pois reconhece e aceita a realidade, sabe o que está fazendo e promove um processo de interação da consciência. Por outro lado, ele é um *sujeito respondente*, uma vez que seu discurso é baseado nas necessidades de aprendizagem dos alunos e levando em consideração os discursos dos outros, o que constitui a base do saber disciplinar. Além disso, é considerado um sujeito *inacabado*, pois leva em consideração a visão que os outros têm dele e que ele mesmo não pode ter e, por fim, é um *sujeito datado*, pois considera o presente, o passado e o futuro em um espaço historicizado; adapta suas práticas discursivas ao contexto atual da esfera em que a linguagem se desenvolve.

Em termos de visão na esfera digital, os atuais estudantes de Ensino Médio pertencem à geração nascida na era digital (Palfrey & Gasser, 2011), uma vez que nasceram precisamente durante a era tecnológica, que integra os dispositivos e telas em práticas sociais de escrita. Em contrapartida, os professores se tornam migrantes digitais, dado que o contexto e as demandas do meio ambiente já o justificavam. No entanto, a experiência dos professores reflete que essa condição não é decisiva para reconhecer o domínio e as habilidades desses docentes no uso das novas tecnologias e como adaptar sua prática pedagógica aos espaços virtuais, o que contribui para a reestruturação do próprio discurso pedagógico. No contexto escolar, professores podem ser vistos manipulando muito bem os dispositivos tecnológicos, e alunos se limitarem ao uso superficial das redes sociais e elementos básicos da informática, não sendo muito hábeis nas ações de aprendizagem em atividades no contexto de cibercultura.

4. Lugares e espaços: da instituição educacional para o ambiente virtual

“Se trabajó a través de WhatsApp, cada docente guía creo un grupo con su sección y los docentes de cada área le enviaban las asignaciones. Las actividades que se enviaban tenían un tiempo de una o dos semanas, dependiendo de la complejidad”⁴. Jaklyn, docente de inglés – Ensino Médio

Tradicionalmente visualizamos o desenvolvimento de processos pedagógicos enquadrados em um local, uma sala montada com mesas e cadeiras escolares, um quadro negro, uma escrivaninha para o professor e um arranjo pré-estabelecido das coisas. Os alunos normalmente estão localizados em uma extremidade e o professor na outra, o qual, apoiado no quadro negro, desempenha um papel de transmissor de conhecimento por meio de um discurso pedagógico baseado em informações verbais, não verbais e visuais. Nesse sentido, a escola é considerada um lugar ou um espaço de desenvolvimento do discurso e da prática pedagógicos?

De acordo com Certeau (2000), há uma distinção entre lugar e espaço. O lugar atribui características ordenadas e inalteráveis, enquanto o espaço não é marcado pela univocidade nem pela estabilidade de algo já circunscrito, estático e fixo; em suma: é um lugar praticado. Então, o discurso pedagógico passou de ser cunhado à escola como agência responsável pela promoção da aprendizagem, a um espaço mediado por novas tecnologias, por dispositivos com telas, ajustados a novas práticas discursivas e outros elementos próprios do contexto em que se desenvolvem, ou seja, mudou para o ciberespaço.

Para Lévy (1999), o ciberespaço é definido como o espaço de comunicação formado pela interconexão mundial dos computadores e das suas memórias, constituindo-se num espaço virtual de trocas simbólicas entre pessoas; poderá ser entendido como o espaço de troca de informação e de construção de conhecimentos na cultura contemporânea. Portanto, o ciberespaço é um lugar praticado para estabelecer diferentes processos sociais, comunicativos, pedagógicos e culturais. Hoje já não está limitado a computadores, mas inclui qualquer dispositivo inteligente que tenha uma tela.

A inclusão de tecnologias intelectuais nas atividades e práticas pedagógicas cotidianas tem gerado novas configurações e adaptações para novos dispositivos e mecanismos educativos (Lévy, 2008). Portanto, são evidentes as mudanças no funcionamento social, cognitivo, cultural e linguístico do indivíduo. Nesse sentido, isto significa que a forma como certas tecnologias são apresentadas gera infinitas possibilidades em seu uso na interação, comunicação e aprendizagem dos indivíduos. Porém, o espaço não aparece isolado, está sempre ligado ao tempo, o que Bakhtin (1999) chamaria cronotopo. Nesse sentido, tanto espaço quanto tempo convergem nas transformações vivenciadas pelo professor em seu discurso: o professor não é percebido enquadrado em uma sala de aula, em uma escola, mas é apresentado em um novo contexto onde deve aprender e ajustar

suas práticas discursivas às demandas da época. Portanto, com a atividade remota emergencial, um novo discurso pedagógico é apresentando nos gêneros discursivos que permeiam a esfera digital.

5. Gêneros discursivos: dos gêneros tradicionais aos digitais

*“En cada asignación incluimos como una pequeña guía, con ejemplos del contenido, detallando todo, y en algunas ocasiones se acompañaban con imágenes de internet, de las que ya vienen con el contenido explícito con sus ilustraciones. Igual los materiales para evaluar”⁵.
Jaklyn, docente do inglés – Ensino Médio*

Desde a formação acadêmica até o desempenho profissional, os professores utilizam diferentes gêneros discursivos e, às vezes, nem têm consciência de que os dominam. Um gênero discursivo é o uso da língua mediante enunciados relativamente estáveis. Em sala de aula, são apresentados diferentes gêneros discursivos que se enquadram nas intenções do domínio escolar, como a apresentação didática do professor, o debate e o *brainstorming*, que se caracterizam pela linguagem oral. Entretanto, os gêneros discursivos escritos também são desenvolvidos como guias didáticos, (e.g., o resumo, o ensaio e outros que vão depender muito da natureza da disciplina). O uso da linguagem se dá na forma de enunciados (orais e escritos) específicos e singulares. Portanto, o professor utiliza um discurso pedagógico, oral e escrito, para atingir seu objetivo: que os alunos aprendam.

Os gêneros discursivos de aprendizagem são aqueles cujo uso em sala de aula se destina ao aprendizado da língua em um contexto formal, sem relação explícita com situações de comunicação fora da sala de aula. Interações em prova oral de um curso, dissertações escritas, resumos ou apresentações orais em grupos, por exemplo, são gêneros de discurso cuja finalidade é didática. Em tal sentido, os gêneros do discurso estão mudando e são estáveis ao mesmo tempo, o que vai ajustando progressivamente o uso da linguagem ao propósito que o contexto e as pessoas têm.

Entretanto, os gêneros discursivos são moldáveis e se ajustam constantemente a novas modalidades e contextos de uso da linguagem. Assim como a linguagem se adapta aos diferentes domínios (pedagógico, jurídico, médico), da mesma forma, se ajusta às características dos dispositivos ou meios de inter-relação. De acordo com Bakhtin (1999), as mudanças históricas nos estilos de linguagem estão inextricavelmente ligadas a mudanças nos gêneros discursivos. Isso significa que a variedade de gêneros é determinada por uma situação discursiva e que estilos emergem de gêneros que também mantêm suas características estáveis e propositivas.

No caso da situação do Ensino Médio venezuelano, os professores tiveram que

se adequar às características do aplicativo WhatsApp e e-mail para poderem desenvolver um discurso pedagógico que atingisse seus objetivos; ou seja, o professor utilizou novas formas de ensinar e de avaliar em novos contextos. Por exemplo, os professores de cada disciplina desenvolveram um conjunto de práticas discursivas baseadas em guias didáticos, notas de voz, mensagens de texto, que permitiam a transmissão do conteúdo disciplinar e as instruções necessárias à execução das tarefas. Efetivamente, o professor utilizou novas formas pedagógicas em novos contextos educacionais.

Em linhas gerais, o professor ajusta seu discurso pedagógico por meio de práticas discursivas que indicam o que espera do aluno, como deve fazer as tarefas e os mecanismos necessários para desenvolvê-las. Pistori (2018) aponta que o gênero define ainda as reações locutor/interlocutor de hierarquia, igualdade e inferioridade. Neste caso, por meio de mecanismos e gêneros digitais, novos para professores e alunos, uma nova configuração de relações de hierarquia e status se estabelece em termos de conhecimento e poder, mas que pode ser enfraquecida pela inexperiência e pelo incipiente conhecimento no uso das novas tecnologias de informação e comunicação como mediadoras para a prática docente.

6. Considerações finais

“Con esto cambié mi forma de dar clases, yo le enviaba la asignación en un cuadro que yo misma diseñé, donde le colocaba el tema, la fecha de entrega, la vía de entrega y les colocaba una descripción de la asignación, de qué manera lo iban a entregar”⁶. Jaklyn, docente do inglés – Ensino Médio

Após a descrição e reflexão teórica sobre mudanças nas práticas discursivas dos professores do Ensino Médio venezuelano, fica evidente que, apesar de terem concluído um ano letivo, algumas considerações ainda estão pendentes sobre as implicações pedagógicas dessas novas práticas discursivas neste nível de ensino. Portanto, é importante ressignificar as práticas sociais e pedagógicas ajustadas às novas características da época, levando em consideração dois aspectos: a preparação dos professores quanto às práticas do discurso pedagógico e a compreensão e produção de gêneros dos discursos ajustados a esses novos contextos. Porém, por mais que haja cultura, não basta ser autor de práticas sociais; é preciso que as práticas sociais tenham sentido para quem as realiza (Certeau, 1994). Isso significa que não basta treinar os professores sobre como lidar com o discurso e os diferentes gêneros na esfera digital, mas sim que eles se apropriem deles no cotidiano e no trabalho docente.

Essas novas práticas discursivas se tornarão práticas cotidianas? É provável que o discurso pedagógico e suas práticas se aprofundem muito mais na esfera digital. À medida que professores e alunos se envolvem em novas formas de aprendizagem e comunicação, eles podem se apropriar delas. Segundo Certeau et al. (1999), a prática cotidiana é relativa às relações de força que estruturam

o campo social como campo do conhecimento. Isso significa que as práticas de ensino e seu discurso são influenciados por decisões institucionais, influências culturais e linguísticas da época.

Segundo Deleuze e Guattari (1988), o que é novo é o que é atual, o que é atual não é o que somos, mas sim o que estamos nos tornando, o que nos tornamos, isto é, o outro, nossa evolução diferente. Em cada dispositivo devemos distinguir entre o que somos (o que não somos mais) e o que estamos sendo: a parte da história e a parte atual. A partir desse enunciado, pode-se perceber que o discurso pedagógico de hoje, interpelado por situações de deslocamentos educativos, motivados pela situação de atividade remota emergencial, não é o que costumava ser; o tempo presente o leva a assumir novas práticas pedagógicas que mantêm sinergia com as práticas culturais, sociais e discursivas. Portanto, a presença da linguagem em todas as esferas da vida humana faz com que ela evolua junto com as transformações.

Notas

1 - É em situações de emergência que se percebem todas as falhas que o sistema educacional tem com as Tecnologias de Informação e Comunicação, uma vez que nós, professores e alunos, não estamos preparados para a educação a distância e virtual. Obviamente não temos as ferramentas necessárias (internet, computador) para educação a distância. Foi um choque, um impacto para os alunos, professores e representantes

2 - Cada família uma escola: <http://me.gob.ve/Descargas/PDF/PLANPEDA GOGICOMPPE15MAR.pdf>

3 - Esta situação mudou a forma como planejamos, ensinamos, avaliamos e corrigimos as avaliações, além do fato de os superiores nos solicitarem a sistematização das atividades, relatórios semanais e evidências fotográficas e audiovisuais.

4 - Trabalhamos no WhatsApp. Cada professor-guia criava um grupo com sua seção e os professores de cada área mandavam as tarefas. As atividades enviadas demoravam uma ou duas semanas, dependendo da complexidade.

5 - Em cada trabalho incluímos um pequeno guia, com exemplos de conteúdo, detalhando tudo, e em algumas ocasiões foram acompanhados de imagens da internet, as quais já vinham com conteúdo explícito com suas ilustrações. O mesmo se aplica aos materiais de avaliação.

6 - Com isso mudei minha forma de ensinar: eu enviava a tarefa para eles em um quadro que eu mesma fiz, onde colocava o assunto, a data de entrega, o meio de entrega e colocava uma descrição do trabalho, como eles iriam entregá-lo.

Submetido 2020-09-15 | Publicado 2020-12-31

Referências

- Bakhtin, M. (1999). *Estética de la creación verbal* (10.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Bernstein, B. (1996). *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle* (A. D. Paulo, Ed., & T. d. Pereira, Trans.). Editora Vozes.
- Certeau, M. (1994). *La cultura en plural*. Nueva Visión.
- Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano: 1 Artes de hacer* (Vol. I). Universidad Iberoamericana.
- Certeau, M., Giard, L., & Mayol, P. (1999). *La invención de lo cotidiano: 2 habitar, cocinar* (1.^a ed.). (A. Pescador, Trans.) Universidad Iberoamericana.
- Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas*. Foucault, De Certeau, Marín. Manantial.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1988). *Mil Mesetas: Capitalismo y Esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.
- Foucault, M. (2008). *A arqueologia do saber* (L. F. Neves, Trans.). Forense Universitária.
- Geraldi, J. W. (2010). *Sobre a questão do sujeito*. In L. de Paula, & G. Stafuzza (Eds.), *Círculo de Bakhtin: Teoria inclassificável* (pp. 179–292). Mercado de Letras.
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. Editora 34.
- Lévy, P. (2008). *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática* (C. I. Costa, Trans.). Editorial 34.
- Pistori, M. C. (2018). *O círculo e os gêneros do discurso*. In I. Azevedo (Ed.), *Práticas dialógicas de linguagem: Possibilidades para o ensino de língua portuguesa* (pp. 17–42). Editus - Editora da UESC.
- Swales, J. (1996). *Occluded genres in the academy: The case of the submission letter*. In E. Ventola, & A. Mauranen (Eds.), *Academia writing. Intercultural and textual issues* (pp. 45–58). John Benjamins.
- van Dijk, T. (2001). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Gedisa.
- Venezuela (2020). *Cada familia una escuela: Plan pedagógico de prevención y protección*. Caracas, Distrito Capital, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación. Obtido em 1 de Septiembre de 2020, de <http://me.gob.ve/Descargas/PDF/PLANPEDAGOGICOMPPE15MAR.pdf>