

**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS-IFAL
CAMPUS- MACEIÓ
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**EVANDRO LIRA BELO
LEILA DE PAULA ERNESTO FERREIRA**

**BNCC E INTERAÇÕES MULTILETRADAS NO ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

MACEIÓ, AL
2022

**EVANDRO LIRA BELO
LEILA DE PAULA ERNESTO FERREIRA**

**BNCC E INTERAÇÕES MULTILETRADAS NO ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Maceió, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (Ifal)

MACEIÓ, AL
2022



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

B452b Belo, Evandro Lira.

BNCC e interações multiletradas no ensino de língua portuguesa / Evandro Lira Belo, Leila de Paula Ernesto Ferreira. - Maceió, 2022.
53 f. : il.

Orientação: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Instituto Federal de Alagoas, Campus Maceió, Maceió, 2022.

Arquivo no formato digital em PDF do trabalho acadêmico.

1. Língua portuguesa - Ensino. 2. BNCC. 3. Tecnologia Digitais da Informação e Comunicação - TDIC. 4. Multiletramento. I. Ferreira, Leila de Paula Ernesto. II. Título.

CDD: 469.07


Naiva Maria Amaral
Bibliotecária – CRB-4/989

**EVANDRO LIRA BELO
LEILA DE PAULA ERNESTO FERREIRA**

**BNCC E INTERAÇÕES MULTILETRADAS NO ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, do Instituto Federal de Alagoas, Campus Maceió, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Aprovado em: _____

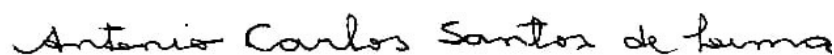
BANCA EXAMINADORA:



Prof.Dr.Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Ifal/ *Campus* Maceió
(Orientador)



Profa.Dra.Christiane Batinga Agra – Ifal/ *Campus* Maceió
(Examinadora 1)



Prof.Dr.Antonio Carlos dos Santos Lima – Ifal/ *Campus* Maceió
(Examinador 2)

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre a relação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Teoria dos Multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, tendo a sua feitura por meio de uma pesquisa documental. Os estudos se voltaram ao uso das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) de forma colaborativa e o modo de produção de significados por meio de gêneros textuais-discursivos, com foco na Teoria dos Multiletramentos, que é contemplada na BNCC, com um olhar voltado a práticas de sala de aula. A formação crítico-reflexiva, como integrante dos processos de ensino-aprendizagem, que não se restringem ao espaço físico da escola, está relacionada ao desenvolvimento de habilidades e competências nas aulas de Língua Portuguesa e demais componentes curriculares da educação básica. Destacamos, para reflexão, o momento pandêmico vivenciado por estudantes, professores, gestores e demais profissionais, que evidenciou a necessidade de práticas que envolvessem as TDIC. Esta pesquisa se assume de forma qualitativa e os procedimentos metodológicos estão centrados em análises linguístico-textuais à luz da Linguística Aplicada, especialmente, no que se refere ao ensino da Língua Portuguesa. Ainda assim, foi pertinente analisarmos aspectos da BNCC, que se apresenta como documento regulador, com ideais inovadores, revolucionários e democráticos em relação à Educação brasileira. Nossa discussão está pautada em autores, a exemplo de: Kleiman (2005), Rojo (2012), Ana Elisa Ribeiro (2020), Bakhtin (2011), dentre outros.

Palavras-chave: BNCC; Ensino de Língua Portuguesa; Multiletramentos; TDIC.

ABSTRACT

This discussion aims to reflect on the relationship between the Base Nacional Comum Curricular (BNCC), in Brazil, and the Theory of Multiliteracies in Portuguese Language classes in the final years of Elementary School, having its making through a documentary research. The studies turned to the use of TDIC (Digital Information and Communication Technologies, in English) in a collaborative and the way of producing meanings through textual-discursive genres, focusing on the Theory of Multiliteracies, which is contemplated in the BNCC, with a view to focused on classroom practices. Critical-reflective training, as part of the teaching-learning processes, which are not restricted to the physical space of the school, is related to the development of skills and competences in Portuguese language classes and other curricular components of basic education. We highlight, for reflection, the pandemic moment experienced by students, teachers, and other professionals from this field, which highlighted the need for practices that involved TDIC. This research is qualitative and the methodological procedures are centered on linguistic-textual analysis in the light of Applied Linguistics, especially with regard to the teaching of Portuguese Language. Even so, it was pertinent to analyze aspects of the BNCC, which presents itself as a regulatory document, with innovative, revolutionary and democratic ideals in relation to Brazilian Education. Our discussion is based on authors, such as: Kleiman (2005), Rojo (2012), Ana Elisa Ribeiro (2020), Bakhtin (2011), among others.

Keywords: BNCC; Portuguese Language Teaching; Multiliteracies; TDIC

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Marcos históricos relativos à elaboração da BNCC no Brasil.....	18
Quadro 2 - Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	36

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura das Habilidades na BNCC.....	43
Figura 2: Representação de Habilidade	44
Figura 3 - Charge do Henfil.....	45

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Manifestações artísticas em Maceió/AL	33
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional da Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
EM	Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
GNL	Grupo Nova Londres
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
HQs	Histórias em quadrinho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MBNC	Movimento pela Base Nacional Comum
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PRP	Programa de Residência Pedagógica
TIDC	Tecnologias da Informação e Comunicação
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2. BNCC: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS À SUA ELABORAÇÃO.....	14
3. LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	22
3.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	25
4. METODOLOGIA COM VISTAS À ANÁLISE SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	30
4.1 GESTOS DE PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	32
4.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	34
4.3 HABILIDADES PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS.....	52

INTRODUÇÃO

O cenário pandêmico por que temos passado, mais intensamente com o seu ápice em 2020, fez com que o espaço de sala de aula se reconfigurasse. Em razão do distanciamento físico, evidenciou-se a necessidade do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), em várias instâncias sociais, com relações dinâmicas estabelecidas a partir do *onlife*¹.

Tanto o ensino remoto quanto o ensino híbrido necessitam que os/as estudantes e docentes se apropriem das TIDC, vislumbrando possibilidades de construir, acessar e compartilhar conhecimento. Nessa perspectiva, um estudo voltado à Teoria dos Multiletramentos é de suma importância no atual cenário brasileiro a fim de compreender, sobretudo, as formas como essa teoria está posta para o empreendimento do trabalho pedagógico, em nosso caso específico, no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental anos finais. O letramento digital possibilitou o desenvolvimento da relação de ensino e aprendizagem, ainda que seus partícipes ocupassem espaços físicos diversos.

A Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2018), estabelece um conjunto de normas progressivas de aprendizagens essenciais à Educação Básica, dentre elas está a relação dos/as estudantes com as ferramentas digitais. Elaborada por especialistas de diversas áreas do conhecimento, o documento oficial é inovador e em sua completude pode prestar um suporte aos professores. O atual formato desse Documento integra diversos componentes curriculares, problematizando a variedade de culturas e linguagens que estão intrínsecos à vida dos estudantes, em seus contextos sociais.

Ao intencionar o início da pesquisa, ficou evidente a necessidade de uma análise acerca dos conhecimentos dispostos a partir dos direcionamentos voltados à construção ou (re)formulação dos currículos de escolas públicas e privadas. A BNCC é o documento oficial e orientador das práticas de ensino-aprendizagem dos diversos componentes curriculares. Com vistas à entrega de uma educação de forma equitativa aos brasileiros, a BNCC é apresentada como um documento regulador de ideais

¹ Termo adotado pelo Prof. Luciano Floridi, da Universidade de Oxford, para quem a barreira entre o virtual e o real caiu. Nessa perspectiva, para ele não há mais diferença entre o "online" e o "offline", mas formas híbridas de acesso para mediação da comunicação.

transformadores e, possivelmente, a partir de algumas vozes que nos interpelam, revolucionário. No entanto, são diversificadas as questões a serem levantadas em torno das ideologias políticas, das vozes ouvidas e silenciadas, dos interesses e de que modo as relações de poder repercutiram no processo de elaboração da BNCC. Nesse sentido, temos como objetivo geral: analisar como a Base Nacional Comum Curricular trata de teorias e práticas voltadas à Pedagogia dos Multiletramentos, nos anos finais do ensino fundamental, no componente curricular Língua Portuguesa. Como específicos, lançamos: a) reconhecer discussões contemplativas aos multiletramentos; b) problematizar, a partir de aspectos tratados no documento, temas que são contemplados e/ou silenciados na BNCC.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p.7), na trajetória a ser percorrida, os estudantes desenvolverão habilidades para as posteriores competências que os capacitem para resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Neste trabalho, para fins de análise, trataremos dos conceitos de competência e habilidades, focando os nossos estudos naquelas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, trazemos a Pedagogia das Competências como uma tendência presente na BNCC, que atribui ao conhecimento um caráter instrumental, voltado para a resolução de problemas que se apresentarão na vida dos estudantes.

Perrenoud (1999 *apud* FERREIRA; SANTOS, 2018) considera que algumas lições se apresentam como um 'adestramento' para os alunos, mas inservíveis para resolução de problemas dentro e fora das escolas. Reconhecendo a criticidade da Pedagogia das Competências, entramos na discussão acerca do modo em que os letramentos, novos letramentos e Multiletramentos são trazidos ou devem ser estudados no contexto de sala de aula, com vistas à formação da criticidade dos estudantes, de modo que se habilitem a transformar o seu modo de vida em sociedade.

O desenvolvimento do presente trabalho tem como base a leitura da BNCC, com foco nos pontos atinentes às linguagens, habilidades e competências relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental. Por ser uma pesquisa qualitativa, recorreremos a autores que voltam suas discussões para a temática do ensino de Língua Portuguesa à luz da Pedagogia dos Multiletramentos.

Na segunda seção, discutimos sobre as origens, as ideologias e as vozes presentes no processo de elaboração da BNCC, publicada no ano de 2018, após a disponibilização de inúmeras versões. Indagamo-nos sobre a real participação de estudantes e professores, nas consultas realizadas e publicadas pelo Ministério da Educação.

Na seção seguinte, ou seja, a terceira, esboçamos o percurso histórico dos estudos realizados no Brasil em torno dos letramentos, quando autores apontaram para a necessidade de diversos letramentos, seguidos de uma pedagogia, até alcançarmos a concepção da Pedagogia dos Multiletramentos, inaugurada pelo Grupo Nova Londres, nos Estados Unidos da América, em 1996. Consideramos, para a nossa discussão, o processo pandêmico pelo qual passamos mais intensamente, quando o uso das TDCI se mostrou essencial à manutenção dos processos de ensino-aprendizagem, ressignificando os conceitos de sala de aula e as relações entre família e escola.

Por fim, na parte destinada às Considerações Finais, voltamo-nos à abordagem feita pela BNCC, especificamente para o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental (6º aos 9º anos), analisando as competências específicas e habilidades alfanuméricas a serem trabalhadas na sala de aula. Almeja-se que tais habilidades e competências sejam trabalhadas pelos docentes em formação, nos estágios curriculares supervisionados, nos Programas de Iniciação à Docência e Residência Pedagógica, financiados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que já têm sido implementados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal), a considerar a tríade no processo formativo inicial docente: ensino, pesquisa e extensão.

SEÇÃO 2. BNCC: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS À SUA ELABORAÇÃO

Analisar criticamente a BNCC nos leva a revisitar os caminhos percorridos à sua elaboração. Espaços políticos, mercadológicos, muitas vezes distanciados da Educação, como área de conhecimento e de compromisso social-político e educacional - da vida dos docentes e estudantes, formaram opinião e decidiram sobre temas de natureza escolar.

Segundo Cássio (2019), desde o ano de 2016, havia 12 milhões de contribuições oriundas da consulta pública em relação à primeira versão da BNCC. O censo de 2017 indicou que no Brasil havia aproximadamente 2,2 milhões de professores - nas redes públicas e privadas. De acordo com a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011), em relação às consultas ao processo de formulação, o número de contribuições foi de 143.928, o que demonstrou uma diferença de 8.400 % em relação ao divulgado. Para o MEC (Ministério da Educação e Cultura), um clique de “concordo” e um comentário com 50 (cinquenta) linhas foram igualmente valorados.

A BNCC é um documento normativo responsável por definir um conjunto de aprendizagens essenciais para alunos da educação básica. E tem como pressupostos legais a Constituição Federal Brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Plano Nacional de Educação (2014), documentos esses que são referências para um ideal democrático. Com vistas às reflexões de Moita-Lopes (2019), podemos destacar que, historicamente, professores e professoras lutam pela valorização da profissão, assim como os estudantes secundaristas. No entanto, a ação de fundações empresariais, os trabalhos de pesquisa nas universidades, a ação de grupos conservadores e comunidades de interesse formam um ecossistema estruturado em tensões, conflitos e alianças. Ainda assim, são divulgados, criados aparentes consensos em falas sobre a Educação Básica, que se põem como instrumentos aptos à reestruturação do sistema educativo brasileiro. De acordo com Cássio (2019):

A confiança na aprovação da base era tanta, que a sua implementação nas redes de ensino foi disparada desde muito antes da homologação do texto pelo MEC. Em agosto de 2017, quatro meses antes de a Base da educação Infantil e do Ensino Fundamental ser aprovada pelo CNE, a Undime e a Consed lançaram um Guia de Implementação da BNCC. Undime e Consed são as entidades que reúnem, respectivamente, os gestores municipais e

estaduais de educação do país, e contam com o apoio institucional de diversas fundações e institutos privados que também compõem o onipresente Movimento pela Base Nacional Comum. Ligadas às maiores fortunas do Brasil, algumas dessas organizações contam com ex-secretários de educação e de ministérios em seus quadros, convertidos a operadores políticos dos reformadores empresariais junto aos atuais secretários de educação de estados e municípios. Não é por acaso que a Fundação Lemann, uma das maiores promotoras privadas da BNCC, tenha selado tantas parcerias com prefeituras com vistas à implementação da Base, e que tantas fundações e institutos empresariais que apoiam o Consed estejam presentes nas redes estaduais em parcerias relacionadas a currículo, oferta educacional e gestão das escolas (CÁSSIO, 2019, p. 25).

É sabido que se formam parcerias entre grandes empresas e integrantes do governo que atuam diretamente na educação. No entanto, os interesses, ainda que obscuros, se voltam à satisfação das demandas oriundas da esfera privada. Vê-se que projetos educacionais de interesse público são geridos por empresas do ramo privado, que se inserem no contexto escolar, interferindo, inclusive, no aspecto gerencial das escolas públicas.

O texto da BNCC traz expressamente o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, como se pode ver: "A educação, direito de todos e dever do Estado e família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988). Em seu artigo 210, a Carta Magna também menciona **conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, que assegurem formação básica comum, respeitados os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais** (grifo nosso).

Seguidamente, temos texto da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 26, onde foi idealizada uma base nacional comum para os currículos dos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com a ressalva de que cada sistema de ensino, estabelecimento escolar pudesse complementá-la, respeitando-se as diversidades sociais, culturais e econômicas dos estudantes.

A criação de uma base comum não resolveu, previamente, os diversos problemas presentes no contexto escolar. Ou seja, traçou-se um projeto sem ainda ter cuidado de questões estruturais como merenda escolar inadequada, a inexistência de água potável para os alunos e até mesmo a carência de professores em diversas áreas do ensino.

Possivelmente, a escola é um dos espaços que garante uma ou mais refeições aos estudantes. O Estado de Alagoas, por meio do PNAE - Programa Nacional de

Alimentação Escolar, direciona a quantia de R\$ 0,36 (trinta e seis centavos de real) a cada dia letivo, para a merenda de cada aluno do ensino fundamental e médio, de acordo com a Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009².

De acordo com o Jornal Brasil de Fato, em agosto do ano em curso, o governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro vetou o projeto de lei que visava a atualizar os valores destinados à merenda escolar, num reajuste de 34%, com o argumento de contrariedade ao interesse público. Trata-se do desmonte do Sistema Educacional brasileiro, que é atacado em um dos seus aspectos essenciais: a merenda escolar. Os valores não são reajustados desde o ano de 2017.³

Desde setembro de 2015, quando foi publicada a versão inicial da BNCC, obteve-se acesso a três versões disponibilizadas, que, colocam-se como "discutidas" e, finalmente, em dezembro de 2018, com a versão final consolidada da BNCC, contemplou-se o Ensino Médio. O MEC (Ministério da Educação e Cultura) investiu na divulgação da BNCC, como expõe Fernando Cássio:

Ao longo de 2018, o MEC vem festejando a BNCC como o grande projeto educacional para o país. O slogan: "Educação é a Base". Na grande imprensa, consultores ligados a fundações e institutos empresariais preveem o futuro da educação do Brasil na BNCC. Otimistas, derramam elogios sobre a nova política curricular desde antes de 2015. O debate público sobre o currículo da Educação Básica é travado nos cadernos "Mercado" dos grandes jornais, todos eles produziram matérias favoráveis sobre a Base, bem como a mídia especializada em economia: o jornal Valor Econômico e as revistas Exame, Isto É dinheiro e Época Negócios (CÁSSIO, 2019, p.15).

Vimos que integrantes de comissões, voltadas à elaboração e discussão do processo elaborativo da BNCC, ocuparam cargos do Poder Executivo Federal. É perceptível a manifestação dos interesses da iniciativa privada nas atribuições do Estado, em uma de suas atividades essenciais: a Educação.

Outro ponto que não foi aceito para discussão nas escolas foi o aspecto da identidade de gênero, que é como o sujeito se identifica com o seu gênero. A BNCC trata da diversidade de culturas, linguagens, mas não cuidou de reconhecer as possibilidades de identidades que são assumidas pelo cidadão. Para Carreira (2019):

² http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm

³ <https://www.brasildefato.com.br/2022/08/22/veto-de-bolsonaro-ao-reajuste-do-pnae-impacta-verba-para-alimentacao-de-criancas-em-escolas#:~:text=Por%C3%A9m%2C%20o%20presidente%20Jair%20Bolsonaro,de%20Alimenta%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%2C%20o%20PNAE>

Os mesmos movimentos ultraconservadores que pressionaram pela expansão do ensino religioso cristão nas escolas públicas do país (2019), pela não distribuição de kit de materiais do Programa Saúde e Prevenção na Escola (2010), pelo veto aos materiais educativos do Projeto Escola sem Homofobia (2011), pelo fim da distribuição de preservativos para escolas públicas de Ensino Médio (2012), pela retirada do ar das campanhas do Ministério da Saúde destinadas à prevenção das DST/HIV a jovens gays e a prostitutas (2012) e que disputaram os Planos de Educação para retirar as menções a gênero, sexualidade e raça das leis (2013-2016) (CARREIRA, 2019, p.63).

Questões essenciais e indissociáveis das vivências dos alunos foram excluídas em razão de crenças, conservadorismo, quando, de fato, a Constituição Federal estabelece um Estado laico, o que eliminaria qualquer posicionamento técnico, em vez de elevação de qualquer crença. Enquanto estudantes, gestores e professores careciam de programas relacionados à saúde pública, vimos a proibição à abordagem dos referidos temas.

À época, as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), atualmente nomeadas como Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), não integraram debates voltados à conscientização. A postura governamental conservadora pode significar anos de atraso para o sistema educacional brasileiro. E parte dessas ações, que se concretizaram entre os anos de 2015 e 2018, está esboçada no Quadro 1, a seguir, que demonstra os passos, em específico, no tratamento dos avanços e dos retrocessos para a sua consolidação.

Quadro 1: Marcos históricos relativos à elaboração da BNCC no Brasil

VERSÃO (ETAPA)	DATA DA DIVULGAÇÃO	GOVERNO	MINISTRO	NÚMERO PÁGINAS	OBSERVAÇÕES
1	16 set. 2015	Dilma Rousseff	Renato Janine Ribeiro	302	Submetida a consulta pública online (16 set. 2015 a 15 mar. 2016) e analisada por especialistas
2	03 mai. 2016	Dilma Rousseff	Aloizio Mercadante	652	Debatida em 27 seminários estaduais (23 jun. a 10 ago. 2016)
3 (EI-EF)	06 abr. 2017	Michel Temer	Mendonça Filho	396	Debatida em cinco audiências públicas (7 jul. a 11 set. 2017) e analisada por especialistas
4 (EI-EF)	27 nov. 2017	Michel Temer	Mendonça Filho	422	Versão embargada, analisada pelo CNE
5 (EI-EF)	20 dez. 2017	Michel Temer	Mendonça Filho	472	Versão homologada pelo ministro da educação
3 (EM)	03 abr. 2018	Michel Temer	Mendonça Filho	150	Debatida em cinco audiências públicas (11 mai. a 14 set. 2018)
4 (EM)	01 dez. 2018	Michel Temer	Rossieli Soares da Silva	94	Versão embargada, analisada pelo CNE
6	14 dez. 2018	Michel Temer	Rossieli Soares da Silva	600	Versão final consolidada

Fonte: Cássio (2019, p. 14-15)

Da análise do Quadro 1, percebemos que durante a gestão de dois presidentes tivemos 4 Ministros da educação, 5 versões para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e 3 versões para o ensino Médio até chegarmos a versão final consolidada em 14 de dezembro de 2018, sendo esta a edição vigente.

Educadores e especialistas em Educação têm discutido acerca dos critérios utilizados para avaliar a qualidade do ensino, esta discussão pode ser considerada indissociável da BNCC. A aferição de qualidade do ensino básico no Brasil se volta para índices, números, e não para qualidade do ensino dentro das escolas públicas. Ou seja, presenciamos uma verdadeira prestação de contas, inclusive com o pagamento de “prêmios”, entre governo e gestão escolar, o que se distancia das realidades vividas nas escolas.

As mudanças de titularidade no Governo Federal, como as ocasionadas a partir do impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, também repercutiram nas ideologias políticas, educacionais e religiosas presentes na BNCC.

Há quem aponte uma nova guinada da BNCC após o impeachment de Dilma Rousseff. Publicada no governo Temer, a terceira versão da Base passou a se orientar em torno da pedagogia das competências, que remonta aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dos anos 1990. Diversos capítulos deste livro criticam a (re)introdução da pedagogia das competências na Base a partir das especificidades da Educação Infantil, da Educação Física, da Sociologia, das políticas para o Ensino Médio etc. (CÁSSIO, 2019, p.22).

Com o intuito de reestruturar o sistema educacional, a Base surgiu, em caráter emergencial, para salvar o Ensino Médio que à época possuía os piores índices de aprendizagem por jovens que não encontravam muito sentido no que viam na escola. A proposta de um ensino integral viria para, em alguma medida, trabalhar em prol da minimização da marginalização de jovens em situações de vulnerabilidade social.

Segundo Castro (2020), professora e socióloga, quando ocupava a presidência do CNE (Conselho Nacional de Educação), o movimento pela base nacional (grupo não governamental de profissionais pela educação – assim foram apresentados) apoiado pelas principais fundações empresariais que atuam na educação, com políticas públicas sociais, argumentou sobre como era necessário ter clareza do que os jovens precisavam aprender para o que iriam precisar na vida.

Com a versão final da BNCC legalmente publicada e vigente, em 2019, tivemos a publicação da BNC-Formação, que põe em prática princípios e ideologias trazidos pela BNCC, em relação aos docentes, inclusive aqueles que se encontram no processo de formação. Nas instituições de Ensino Superior, em suas diversas instâncias formativas, estão presentes nas pautas de discussão, as diversas questões sobre os processos formativos, dentre elas, as que versam sobre os ideários tarefairos com pautas neoliberais.

No que tange à formação docente, tendo como premissa a BNCC (2018), temos como documento orientador das licenciaturas em nível superior a BNC Formação. Publicado no ano de 2019, em forma de Resolução, o documento estabelece a base nacional comum de formação de professores, que deve ser implantada pelos cursos de licenciaturas a partir de sua publicação. A BNC contempla os mesmos princípios gerais da BNCC, trazendo também competências específicas, que são três partes indissociáveis do “fazer docente”: o conhecimento, a prática e o engajamento, todos eles sob uma ótica profissional.

No artigo 4º da BNC (2019) está posto que: “As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional”. Não há de se falar, nos processos formativos de licenciandos ou licenciados, em docência como missão. As licenciaturas têm caráter de profissão, com a qualificação necessária, tanto para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem, quanto para aspectos relacionados à gestão escolar.

As competências do conhecimento profissional estão relacionadas ao domínio dos objetos de conhecimento, identificar os contextos sociais dos estudantes, bem como as estruturas organizacionais da escola e dos governos a que estiverem vinculados. Na dimensão da prática profissional, as ações do docente devem repercutir em aprendizagens efetivas, com a criação e gestão de espaços que concretizem as aprendizagens. E por fim, o engajamento profissional surge com o compromisso dos docentes em reconhecer a capacidade dos alunos inseridos no contexto da sala de aula, com a participação nos projetos pedagógicos e a qualificação profissional

É nesse contexto que os documentos norteadores guiam estudantes e docentes para a construção de um ambiente escolar crítico-reflexivo e democrático, sem que haja uma prática tarefaira, de repetição de atividades, na ausência de práticas empoderadoras e libertadoras. Dentre os princípios da BNC (2019), elegemos o artigo 6º, em que os docentes são vistos como **formadores, atualizadores, pesquisadores, divulgadores e de cultura, com menção expressa à perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais.** (p.04-05) (grifo nosso). A pedagogia dos Multiletramentos pode ser relacionada ao artigo 14 da BNC (2019, p.07), que contempla o trabalho com as habilidades de: **vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica** (grifo nosso).

SEÇÃO 3. LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os textos estão presentes cotidianamente na vida dos estudantes, professores e demais cidadãos que integram dada sociedade, não apenas nos livros e em materiais didáticos impressos. Isso nos mostra que a diversidade de formatos dos textos - escritos, imagéticos, impressos ou não - exige uma maior capacidade de entendimento e leitura. As discussões em torno dos modos que se realizam as atividades de escrita e leitura acontecem há alguns anos entre os pesquisadores brasileiros. Segundo Kleiman:

A escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana: no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, anunciando ofertas para atrair clientes, tanto nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados; no serviço público, informando ou orientando a comunidade (KLEIMAN, 2005, p.05-06).

No entanto, não basta uma simples leitura para a adoção de uma postura crítica. Para que a escola forme alunos agenciadores de transformações na sociedade, os conceitos de **alfabetização** e **alfabetismo** podem ser considerados ultrapassados. E aos professores é dada a tarefa de compreender o alcance de tais expressões e o que representam nas vidas dos estudantes. Rojo nos esclarece sobre o processo de alfabetização, afirmando que:

Na verdade, alfabetizar-se pode ser definido como a ação de apropriar-se do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) numa da língua, no nosso caso, o português do Brasil (ROJO, 2019, p.15).

Assim, não basta ao estudante-leitor o domínio de determinados códigos alfabéticos. Além do conceito de alfabetização, surge a noção de alfabetismo, que é vista pelos linguistas como uma majoração, um desenvolvimento para o alfabetizado. Ou seja, aquele que ultrapassa os processos mecânicos de leitura e de escrita, podendo compreender e escrever textos. Os processos de aquisição da língua e da escrita tiveram diversos conceitos e denominações, que foram avançando em paralelo à transformação e ao surgimento de variados gêneros textuais, que também se

redesenham diariamente, dada a sua plasticidade e dinamismo estabelecidos a partir de práticas linguageiras diversificadas.

Em seguida, o termo letramento, que é uma tradução da palavra inglesa *literacy*, sendo vista no Brasil, inicialmente nos anos de 1980. A saber:

Usado pela primeira vez no Brasil como tradução da palavra inglesa “literacy”, no livro de Mary Kato, *No mundo da escrita*, de 1986, o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles socialmente valorizados ou não, locais (próprios de uma comunidade específica) ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), em grupos sociais e comunidades culturalmente diversificadas. Difere, portanto, acentuadamente, tanto do conceito de alfabetização quanto do de alfabetismo(s). Letramento(s) é um conceito com uma visada socioantropológica; alfabetismo(s) é um conceito de base psicognitiva; alfabetização designa uma prática cujo conceito é de natureza linguístico-pedagógica (ROJO; MOURA, 2019, p.18).

Historicamente, as atividades de leitura e escrita se desenvolvem de forma dinâmica e colaborativa. Não sendo suficiente um único tipo de letramento, em razão disso, poderemos reconhecer tipos variados de letramento: letramento político, letramento digital, letramento linguístico, entre outros relevantes tanto no contexto escolar quanto socialmente. Os estudantes precisam enxergar uma função para as aulas de língua. Para Soares (2000), o letramento escolar não supre as demandas apresentadas pelo contexto social, por se apresentar no formato de atividades de leitura e escrita, podendo significar decodificação de textos. Ao se falar em novos letramentos, espera-se dos estudantes uma postura crítica em relação aos textos que leem.

Para Kope e Kalantzi (2006, *apud* Ferreira 2012), a atuação docente se volta à desconstrução de práticas e pensamentos excludentes, para que não haja estigmatização de alguns grupos sociais. Os mesmos autores (2006), em relação à pedagogia dos novos letramentos, afirmam que a questão identitária do estudante não ocorre com o abandono de elementos integradores de seu repertório identitário, radicalmente. O sujeito acolhe outros elementos, somando-os àqueles que já possui.

Desse modo, socialmente, novos letramentos possibilitam aos sujeitos vivências e leituras que não se restringem à decodificação alfanumérica. Crianças,

jovens e idosos não alfabetizados fazem uso dos letramentos em seus cotidianos, quando manuseiam aparelhos eletrônicos, leem textos imagéticos, placas e sinais de trânsito etc.

Estamos diante de uma nova realidade, salas de aula virtuais, sistemas de ensino híbridos, reuniões em plataformas digitais, tarefas realizadas em formulários do google e outras plataformas digitais. Alunos, professores e gestores se valem das TIDC e de diversas linguagens para a melhor manutenção dos novos ambientes escolares de letramento, estes redesenhados pelas necessidades de isolamento social e manutenção da educação remota/híbrida, num formato nunca visto anteriormente. Este é o cenário que se apresenta em tempos de pandemia, quando alunos, pais e professores são levados à uma readaptação, reformulando os espaços físicos de suas residências. Sem antever a situação pandêmica em que vivemos, o uso das tecnologias e respectivos avanços já foram mencionados por Kleiman (2005):

A tecnologia que dá suporte aos usos da língua escrita tem mudado enormemente, e essa mudança também se faz sentir na escola: onde antes se esperava que a criança usasse lápis e papel para escrever de forma legível, hoje se espera que ela escreva coisas com sentido no caderno e no computador, e também que use a Internet. Há cem anos, para ser alfabetizado era suficiente ter domínio do código alfabético, mas hoje se espera que, além de dominar esse código, o aluno consiga se comunicar, por meio da escrita, numa variada gama de situações (KLEIMAN, 2005, p.20-21).

Os processos de leitura foram se transformando à medida em que os estudantes mantêm contato com diversos suportes de gêneros textuais. Discussões dispostas na BNCC no que tange às condições de acesso voltadas às crianças, têm nos levado a refletir que, mesmo antes da entrada no contexto escolar, no nível da educação infantil, esses sujeitos já manuseiam smartphones para fins de recreação. Como se pode observar, a atividade de leitura não está presa aos impressos, lê-se ao ouvir uma contação de histórias, um podcast ou ao assistir vídeos no youtube.

A BNCC traz, em cada etapa da Educação Básica, as habilidades e competências que crianças e adolescentes desenvolverão enquanto estiverem inseridos nos contextos formativos das escolas.

3.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Nas aulas de Língua Portuguesa, os letramentos são investigados há mais de 30 anos. Os estudantes manuseiam diariamente seus smartphones, que operam, muitas vezes, em substituição dos computadores de mesa e notebooks. Por vezes, observa-se, a partir de algumas práticas observadas por nós em contextos de sala de aula, o debate sobre o uso ou a proibição dessas ferramentas de acesso à internet nas salas de aula. No entanto, o professor deve considerar tais mecanismos como aliados e parte do processo de construção e partilha do conhecimento.

As teorias vêm avançando, mas ainda é possível nos questionarmos, na condição de docentes em formação, por quais motivos as TDIC ainda não se firmaram nas salas de aula. São diversos os fatores com os quais podemos contar para responder a essa pretensa pergunta e, entre eles, estão: a desigualdade social, possibilidades de acesso às tecnologias, acesso à internet, entre outros. No Brasil, Rojo nos lembra que:

No final do século 20, em 1996, um grupo de pesquisadores ingleses, americanos e australianos reuniu-se, na cidade de Nova Londres (EUA), para discutir as mudanças então recentes, que estavam sofrendo os textos e, decorrentemente, os letramentos. Por isso, foi alcunhado como Grupo de Nova Londres (GNL - New London Group). Faziam parte do grupo pesquisadores como Bill Cope, Mary Kalantzis, Gunther Kress, James Paul Gee, Norman Fairclough, todos interessados em linguagem e educação linguística. Os pesquisadores do GNL ressaltavam que os textos, em parte devido ao impacto das novas mídias digitais, estavam mudando e já não mais eram essencialmente escritos, mas se compunham de uma pluralidade de linguagens, que eles denominaram multimodalidade. Para eles, o mundo estava mudando aceleradamente na globalização: explosão das mídias, diversidade étnica e social das populações em trânsito, multiculturalidade. Isso tinha impacto não somente nos textos, que se tornavam cada vez mais multimodais, mas também na diversidade cultural e linguística das populações, o que implicaria mudanças necessárias na educação para o que chamaram de multiletramentos (ROJO, 2019, p.19-20).

A Pedagogia dos Multiletramentos foi coordenada por um grupo de estudiosos em linguagem, no ano de 1996, na cidade de Connecticut, nos Estados Unidos da América. Os integrantes do GNL residiam em cidades marcadas por conflitos culturais, que tinham como resultado a luta e massacres entre gangues. Tais questões não eram trazidas para a escola, para um debate voltado aos interesses sociais e vivências da juventude.

Ocorre que os meios de comunicação e informação se modernizaram e foi necessária a inserção de novas formas de produção de conhecimento, idealizou-se uma conversação democratizada para salas de aula. Tornou-se necessária a oitiva das diversas vozes presentes no contexto escolar. Não estávamos mais diante de uma cultura, não se pode falar em “A Cultura” como única. Não há de se falar em culto/inculto, civilização/barbárie. Estas dicotomias são inaceitáveis nas salas de aula. Vivemos em espaços híbridos impuros, fronteiriços, marcados por influências e vozes diversificadas, abarcados por uma multiplicidade de culturas (ROJO, 2020).

E não diferente é a manifestação das línguas por meio dos textos. O domínio de um código alfabético não é suficiente, em seu cotidiano o aluno terá vivências com diversas linguagens, dentre elas: imagens estáticas/em movimento, áudios diversos, legendas, Libras etc. As linguagens que circulam são tão diversas quanto as culturas presentes na sala de aula, devendo fazer parte do processo reflexivo dos estudantes e professores. Os textos não são apenas os escritos, temos a massificação das informações com o rádio, televisão e a internet. Segundo Rojo:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidade e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO, 2020, p.19).

De fato, vivenciamos a necessidade de trabalhar com as tecnologias no ambiente escolar, no entanto, a crise trazida pela pandemia evidenciou os abismos existentes em nossa sociedade. Vimos que serviços essenciais, como a internet, não fazem parte da rotina da maioria das famílias brasileiras. Enquanto pesquisadores tratavam desse tema, no Brasil ainda aprendíamos a ter computador e internet (RIBEIRO, 2020, p.13).

E partindo da BNCC (BRASIL, 2018), podemos refletir sobre o uso de habilidades e competências de forma colaborativa, sobre um novo modo de produção de significados por meio de textos (verbais, orais, imagéticos etc.). Na escola, temos uma diversidade de culturas, linguagens e semioses, o que demandará diversos letramentos, a exemplo do: literário, digital, tecnológico, político, entre tantos outros, que se desdobram e se redinamizam. Para Rojo:

Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas - além da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) - de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação.

São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas; (b) de análise crítica como receptor. São necessários novos e multiletramentos. (ROJO, 2020, p.21)

Ressaltamos que no cenário pandêmico porque temos passado, as ferramentas tecnológicas ou as TIDC ocuparam espaços vistos com menor frequência anteriormente, especialmente, no contexto brasileiro. Foi nesse cenário de construção de sentidos e aprendizagens que alunos, suas famílias e professores tiveram que redesenhar seus espaços de convivência para um ambiente cibernético e não apenas físicos. No que tange ao ensino de Língua Portuguesa, a BNCC (Brasil, 2018) reconhece que durante a formação realizada no ensino fundamental, os alunos devem se familiarizar/apreender uma variedade de gêneros discursivos, cuja prática se efetiva por meio do uso de diversas linguagens já presentes no cotidiano. Para Marcuschi:

Os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e a atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2002, p.1).

Nesse sentido, a partir de Marcuschi (2002), podemos inferir que os gêneros textuais se apresentam e se refazem a partir do contato e das necessidades contextuais de seus usuários. Nessa condição, há gêneros que assumem maior ou menor grau de rigidez no que se refere ao tema, estilo e estrutura composicional.

As discussões sobre Multiletramentos e uso das tecnologias voltados ao ensino do componente Língua Portuguesa estão na BNCC (BRASIL, 2018), na área de linguagens, juntamente com Arte, Educação Física e Língua Inglesa, este apenas nos anos finais do Ensino Fundamental e nas séries do Ensino Médio. E isso deve ocorrer com protagonismo e autonomia dos/as estudantes. Nos anos finais do Ensino Fundamental, são desdobradas as práticas já vistas nos anos iniciais, por meio de diversos contextos que aprofundam as práticas de linguagens artísticas, corporais e linguísticas. A BNCC (BRASIL, 2018, p.59) traz, para os/as estudantes, as atividades de escrita e leitura como possibilidades de construção de conhecimento, imersão em culturas letradas.

Nesse contexto, surgem as competências específicas da BNCC (BRASIL, 2018), por meio das quais a participação e compreensão do mundo exigem práticas sistematizadas, voltadas para formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões. Assim, a competência de número 6 da BNCC traz da necessidade de:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2018, p.62).

A partir de então, estando o texto na centralidade dos trabalhos escolares, ele assume novos sentidos e formatos. Estamos diante de produções de sentido nos mais variados espaços, principalmente na *Web*, onde as informações circulam alcançando milhares de leitores, num espaço de tempo muito curto. Estudantes compartilham conhecimentos prévios no ambiente escolar. Não podemos falar em letramentos, mas em Multiletramentos. Segundo Rojo e Moura:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não na sociedade em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedade ... a **multiplicidade cultural** das populações e a **multiplicidade semiótica** de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO; MOURA, 2020, p.13, grifos dos autores)

A Escola deve considerar as novas possibilidades de comunicação, de redesenhar antigos gêneros textuais. Assim, a BNCC, na condição de documento regulamentador das atividades docentes e estruturantes dos currículos escolares, relaciona os processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa com a Teoria dos Multiletramentos nos anos finais do Ensino Fundamental e nas séries do Ensino Médio. Segundo a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web* (BRASIL, 2018, p.68).

Nesse sentido, há de se conceber a multimodalidade como uma discussão pautada nos gêneros-discursivos e nos acessos que têm estudantes, e também docentes, para a promoção de processos de ensino-aprendizagem, de forma a considerar os estudos de língua(gem) em contextos autênticos de produção e, neste caso específico, por meio de análises multissemióticas dos signos que, atualmente, com maior recorrência, apresentam-se nos textos.

SEÇÃO 4: METODOLOGIA COM VISTAS À ANÁLISE SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Como anunciamos introdutoriamente, a presente discussão está pautada numa análise documental, tomando como base o documento regulamentador para o trabalho pedagógico na Educação Básica brasileira, que é a BNCC (2018). Com base nele, dispusemo-nos a análise de como são tratadas categorias voltadas aos multiletramentos, numa perspectiva linguístico-interpretativista de natureza qualitativa. A partir das descrições contidas nesse Documento, promovemos discussões pautadas no reconhecimento da aplicação de práticas multiletradas a partir das competências dispostas ao trabalho em sala de aula de Língua Portuguesa.

O trabalho se insere na Linguística Aplicada tendo em vista a possibilidade de se debruçar a respeito de um tema atual e relevante à formação inicial e continuada de professores no contexto da Educação Brasileira. Para tal feito, fazemos deslocamentos que não se restringem ao plano linguístico estrito, mas também aos planos sociais, culturais e ideológicos. Nesse tocante, essa perspectiva assume um caráter inter, trans e multidisciplinar, conforme preconiza Moita Lopes (2019). Como procedimentos metodológicos adotados, além do acesso ao Documento a que nos referimos, dialogamos com autores - estudiosos e estudiosas - da BNCC, que nos são caros para a promoção de nossas reflexões. Estas, pautadas em torno dos gêneros do discurso, presentes no cotidiano dos estudantes e que podem ser trabalhados diante de uma perspectiva multiletrada.

Com efeito, a BNCC é apresentada como um documento focado na aquisição de habilidades e competências, para que os estudantes ocupem espaços na sociedade, desde que em processos formativos ligados à solução de problemas diversos. Trata-se de um aparato mercadológico, voltado ao mercado de trabalho, sem ideais transformadores da realidade, por meio do qual a educação não se concretize de modo crítico, reflexivo e transformador, como deveria estar prevista, conforme princípios constitucionais. Para Castro:

No novo cenário tecnológico, fica cada vez mais claro que viver e ser criativo, participativo, produtivo e responsável requer muito mais do que a acumulação de conhecimentos. Aprender a aprender, saber lidar com a informação disponível, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação

e buscar soluções tornam-se objetivos mais valiosos do que a ênfase na memorização da escola tradicional do passado (CASTRO, 2020).

A noção de aprender, ser produtivo, adaptável está presente nos discursos de diversos institutos, fundações e empresários que influenciaram diretamente na formulação da BNCC. Os currículos idealizados privilegiam as demandas do mercado capitalista, sem priorizar o conhecimento compartilhado e construído nas salas de aula. As demandas não partem do contexto escolar, mas da necessidade de atendimento aos meios de produção capitalistas. Temos a ideia de secundarização dos conteúdos formais, considerados ultrapassados e não mais valorizados pelo mercado de trabalho.

Defende-se um processo formativo dos estudantes que deixa de ser focado no conhecimento e se volta para a formação de trabalhadores, que atendam às necessidades dos meios de produção de capital. No Brasil, este processo se dá em comparação com outros países, em sua maioria de primeiro mundo, onde problemas estruturais na educação, como a falta de professores nas salas de aula, sobrecarga de trabalho para professores, salários pagos em desrespeito ao piso nacional inexistem. Segundo Castro (2020):

Vários países passaram por reformas curriculares nos últimos anos. É conhecida a iniciativa dos governadores dos estados norte-americanos, em 2008 e 2009, de construir um núcleo curricular nacional de inglês e matemática – os common core. Países como **Portugal, Chile, Espanha, Austrália, Finlândia, estados do Canadá (Ontario, Alberta, Quebec, British Columbia), França, Singapura, entre outros, passaram por reformas curriculares importantes nas duas últimas décadas (MBNC,[2020]) (CASTRO, 2020, p. 6) (grifos nossos).**

A BNCC apresenta dez competências específicas a serem trabalhadas nos anos finais do ensino fundamental - 6º a 9º anos, objetivando um avanço para a formação de sujeitos mais críticos, momento em que os alunos deixam as culturas infantis e aprofundam suas práticas de linguagens.

Do mesmo modo, os campos de atuação estabelecidos pela BNCC mostram a necessidade de práticas situadas com a linguagem, considerando os diversos interlocutores que fazem parte da vida escolar e social dos estudantes. Nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e no campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas, os alunos têm contato com gêneros textuais que circulam em diversos suportes e formatos.

Moura e Rojo (2012) já sinalizavam que tal proposta didática seria interessante e condizente com princípios de pluralidade cultural de diversidade de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos. É nesse cenário que se vislumbra demonstrar as interações multiletradas do texto da BNCC, disponibilizado no ano de 2018, em sua versão final, com as abordagens voltadas à Pedagogia dos Multiletramentos. Os alunos dos anos finais do ensino fundamental e professores trabalham com os diversos gêneros do discurso, por meio de hipertextos, hipermídias, redes e nuvens. São as abordagens encontradas no campo jornalístico- midiático.

Ao ingressarmos no campo de atuação da vida pública, os gêneros se materializam por meio de discursos reivindicatórios, quando os textos se voltam para o aspecto legal e normativo. Aqui "**são propostas análises linguísticas e semióticas de textos vinculados a formas políticas não institucionalizadas, movimentos de várias naturezas, coletivos, produções artísticas, intervenções urbanas etc**" (BRASIL, 2018, p.137) (grifo nosso).

4.1 GESTOS DE PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Ante aquilo que discutimos, cuida-se aqui da formação de parcelas constitutivas do consciente coletivo, no qual os alunos desenvolvem suas responsabilidades com os olhares voltados aos seus direitos e deveres. Manifestações artístico-culturais são trazidas para a reflexão, vez que redesenham os muros das cidades, com textos verbais, imagéticos provocadores das criticidades. Nacidade de Maceió, no bairro de Jaraguá (Imagem 1 a seguir), são encontradas diversas manifestações artísticas incorporadas ao patrimônio histórico, suporte para tais ocorrências.

Imagem 1: Manifestações artísticas em Maceió/AL

Fonte: Arquivo pessoal de Susan Valença, Maceió, 2022.

Na Imagem 1, temos uma crítica social que permite ao leitor, aos estudantes, numa visita *in loco* por meio de uma visita ao bairro de Jaraguá ou pela exposição em sala, a exploração do texto imagético e verbal, estabelecendo relações com outros textos e componentes curriculares (interdisciplinaridade). Nessa atividade, entram dados histórico-geográficos, científicos, relacionados ao desemprego, à fome e consequentemente à qualidade alimentar da população alagoana. A bandeira do Brasil, símbolo nacional, foi redesenhada, com texto diverso do original. Os homens ou crianças que compõem a cena trazem as logomarcas que representam duas das maiores lojas de fast food do país: Mcdonald's e Burger King, esta com sua logomarca (a coroa) desenhada em um formato aproximado do chapéu de Guerreiro, folgado alagoano.

No campo de práticas investigativas, têm-se os gêneros expositivos que também se valem das tecnologias e impressos para explanação de leituras e tabulação de dados. Os estudantes fazem uso de infográficos, tabelas, resumos etc.

Nessa coleção e compartilhamento de dados, também são usados os gêneros digitais como o vídeo-minuto, enciclopédias colaborativas.

Não obstante, surge o campo que aborda manifestações artístico-literárias. A Base Nacional Comum Curricular idealiza a formação de leitores, com a exploração de diferentes vozes, gêneros e mídias. Aos alunos é dada a possibilidade de estabelecer relação de intertextualidade entre as diversas leituras que fazem. Temos o letramento literário e também a interdisciplinaridade (BRASIL, 2018)

4.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A análise das competências para o ensino fundamental se pauta numa perspectiva linguístico-interpretativa, feita a partir do acesso a autores que debatem campos do conhecimento linguístico, em especial, aqueles a quem tivemos acesso durante o curso de nossa formação inicial (Ribeiro, Ricardo, Kleiman, Rojo, Moura etc.). A língua materna não pode ser estudada como um objeto imutável, estanque, vez que cada contexto de uso, pode adequar a nossa linguagem. Desse modo, desenvolver os trabalhos que têm por base a BNCC, nos campos de estágio docente, PIBID E PRP, requer uma postura reflexiva, reconhedora das diversas culturas, variedades de textos e linguagens que integram a escola.

As competências objetivam traçar um roteiro para as atividades a serem desenvolvidas no contexto escolar, nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, o termo competência é polissêmico, podendo, inclusive, compreender uma “pedagogia das competências”, formada por uma gama de aptidões, voltadas a finalidades distintas de proporcionar uma educação emancipatória. Nesta linha de interpretação, teremos competências voltadas ao atendimento do mercado de trabalho.

Ao ser utilizada no âmbito do trabalho, essa noção torna-se plural – ‘competências’ –, buscando designar os conteúdos particulares de cada função em uma organização de trabalho. A transferência desses conteúdos para a formação, orientada pelas competências que se pretende desenvolver nos educandos, dá origem ao que chamamos de ‘pedagogia das competências’, isto é, uma pedagogia definida por seus objetivos e validada pelas competências que produz (RAMOS, 2008).

Na BNCC (2018), os conceitos de competência são trazidos nas três etapas da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Tentaremos aqui, por questões metodológicas, relacionar as competências citadas anteriormente com a Pedagogia dos Multiletramentos, verificando de quais formas as atividades são trazidas, por meio de verbos e ações a serem praticadas pelos estudantes, nos anos finais do Ensino Fundamental, devidamente contextualizadas com as vivências dos estudantes.

Quadro 2: Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

A primeira competência cuida da compreensão da Língua Portuguesa como **fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso**, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e a comunidade a que pertencem (BRASIL, p.87) (grifo nosso).

O ensino de Língua Portuguesa se fez por meio de um conjunto de regras cristalizadas, repetitivas, como uma prática ratificada pelo uso do livro didático como um verdadeiro manual para “transmissão de conhecimento”, de regras. Esse caminho tem se mostrado bastante tortuoso para os estudantes, vez que desconectado com a realidade que vivem, servindo como rota para aprovação em exames, desconsiderando o caráter vivo da língua e a necessidade de utilizá-la em suas vivências. A BNCC provoca a reflexão:

[...] Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que **mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades**. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira (BRASIL, 2018, p.70) (grifo nosso).

Historicamente, as línguas estão presentes nas mais antigas civilizações, inclusive com representações por meio de sinais. Os indígenas com línguas pertencentes a suas tribos, inclusive, sendo de nosso conhecimento a existência de diversos dialetos ainda não catalogados. Atualmente, temos a linguagem utilizada na internet, que se modifica de acordo com a rede social ou ambiente virtual em que interagimos. Ainda que a BNCC não aborde a diversidade de gêneros, lembramos também o uso dos neutros, quando pessoas não-binárias desejam utilizar a vogal “e” em substituição a desinência de gênero marcada pelas vogais “a” ou “o”.

Há uma diversidade de sujeitos imersos no contexto da sala de aula, com discursos e experiências de vida singulares, que não podem ser invisibilizados. Podemos, ainda, considerar a valoração social feita sobre o uso da língua. À medida em que as variações se distanciam da norma padrão, cresce o preconceito linguístico, ignorando as dimensões continentais de nosso território, com realidades socioeconômicas contrastantes.

Se queremos bem ensinar a língua, temos de ter bastante clareza sobre isso, não misturando o nível estrutural e os valores sociais, entendendo que aqueles que falam variedades desvalorizadas socialmente não são, por isso, linguisticamente inferiores. E, ao mesmo tempo, precisamos ter um olhar crítico sobre os índices sociais de valor (positivos ou negativos) que recobrem as variedades linguísticas, para que a norma culta/comum/*standard* fique adequadamente situada em meio às demais variedades e não se torne nem

uma camisa-de-força, nem um fator de discriminação (FARACO, 2008).

O estudo da língua materna não pode acontecer de forma alheia aos acontecimentos vivenciados pelos alunos. O ensino de Língua Portuguesa não deve se restringir ao domínio da norma culta. Questões sociais devem permear os debates nas salas de aula, especialmente nesse momento pandêmico, onde os espaços físicos se reconfiguram para o acolhimento dos estudantes, refletindo no modo de vida dos membros da família, conforme já sinalizado outrora pelo manifesto do Grupo Nova Londres.

De acordo com a competência número 2, as práticas letradas estão presentes no cotidiano dos estudantes e professores, o uso da norma padrão se faz em diversas esferas de atuação na vida social. O processo formativo dos estudantes não se restringe ao espaço escolar, os letramentos **permitem novas possibilidades de leitura do mundo, inclusive, sua transformação** (BNCC, p. 87, grifo nosso).

A competência número 3 evidencia as novas práticas de leitura para os estudantes. O texto impresso não é suficiente, novos formatos se apresentam, são exigidos novos letramentos, inclusive o digital, para uma leitura em diversos suportes. Os signos se reconfiguram, deixando de produzir sentido apenas pelas palavras, o ato de ler vai além do domínio de códigos alfabéticos. No dia a dia, em viagens, acesso aos cinemas, parques, museus virtuais, interação nas redes sociais, temos a demanda por diversos e novos letramentos. Rojo e Moura afirmam que:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO; MOURA, 2020, p.19).

A leitura não se esgota com o texto que se lê, isoladamente, diante de um ou mais livros; o leitor traz suas experiências, fazendo as conexões necessárias com outros textos lidos anteriormente. Surgem os hipertextos, que numa leitura cibernética, nos levam a novos espaços, ampliando nossas possibilidades de pesquisa.

Podemos inferir que a competência de número 3 está diretamente relacionada com a competência de número 6, quando a leitura, produção de textos, vídeos e quaisquer conteúdo para a internet, deve representar uma ação responsiva. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, **posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos**

discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais. (BNCC, p.87, grifo nosso). Trata-se de ações responsáveis nas relações sociais, no que tange eventuais discriminações, podendo chegar à prática de crimes. Nesse sentido, trazemos a exposição de Koch (2011) ao mencionar que a escola é local para atividades com os gêneros do discurso:

A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. As ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre classes, entre escolas - texto livre, correspondência escolar, jornal da classe, da escola, murais, etc. Os gêneros são, portanto, resultado do próprio funcionamento da comunicação escolar e sua especificidade é o resultado desse funcionamento. Há também uma naturalização, mas de outra ordem: a situação de comunicação é vista como geradora quase automática do gênero, que não é descrito ou ensinado, mas aprendido pela prática escolar. Aprende-se a escrever, escrevendo, numa progressão que se constitui segundo uma lógica que depende tão-somente do processo interno de desenvolvimento (KOCH, 2011, p.57).

Ainda nesse tocante, elegemos exemplos de justicamento, em que as pessoas, por meio de práticas violentas, são agredidas ou mortas, por terem sido confundidas com criminosos, recebendo da sociedade uma “pena” não institucionalizada. Outra hipótese é a do cancelamento de alguns artistas ou cidadãos, quando manifestam discurso de ódio em suas redes sociais ou quaisquer manifestações públicas. Discursos homofóbicos, racistas, xenófobos e islamófobos são rechaçados, de modo que as falas, postagens ou gestos podem trazer uma responsabilização de seus autores.

Segundo a competência número 4 “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (BRASIL, 2018, p.87) nos leva a entender que, embora tenha sido orientada ao longo das décadas o ensino da gramática normativa, isto é, um estudo da metalinguística, a BNCC apresenta essa competência como perspectiva de abrangência do ensino das linguagens refletindo sobre o uso da língua e da interação. Bortoni-Ricardo (2005, p.13) afirma que “qualquer posição que coloque ou pareça colocar em risco a pureza e a propriedade do idioma pátrio será sempre recebida no mínimo com perplexidade, quando não com veemente resistência”.

É sem efeito uma proposta de aula revolucionária, uma sequência didática inovadora que desconsidere os problemas da comunidade a que a escola pertence. As práticas docentes experienciadas pelos licenciandos, no âmbito dos Programas de

Iniciação à Docência e Programa Residência Pedagógica comprovam que, dentro de uma mesma cidade, em seus bairros, são usadas linguagens diversificadas, gírias e gestuais que marcam as comunidades. É necessário trazer para o espaço escolar essa variedade linguística, sem estabelecer entre elas uma escala de grandeza.

Na **competência 5** “empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual”, nos faz refletir sobre como a sociedade ainda resiste à ideia de que a língua é heterogênea e sofre mudanças. Muitas vezes, somente a norma culta é tida como correta e todas as demais normas são vistas como erradas.

Para Bakhtin (2011):

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.

Os gêneros do discurso estão presentes no dia a dia, moldam-se de acordo com os ambientes e uso que fazemos deles. Cada espaço que ocupamos, cada interação que realizamos exige uma modalização de nossas falas, do uso da língua. Não estamos presos à norma culta em momentos de lazer, encontros familiares. No entanto, situações formais exigem ou desejam adequações no uso da fala e da escrita, visando uma boa interação com os possíveis receptores das mensagens que desejamos transmitir.

O contato com textos literários se apresenta na competência de número 9, que contempla a leitura literária, possibilitando o desenvolvimento de senso estético e reconhecimento de manifestações artístico-culturais (BNCC, 2018, p.87, grifo nosso). O letramento literário se faz por meio do contato com as obras, clássicas ou modernas, contemporâneas, estas de autores ainda vivos, por vezes, presentes nas redes sociais dos estudantes, o que talvez, permita-lhes uma interação. Para Rildo Cosson:

O letramento literário é, por fim, um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário, porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário (COSSON, 2015, p.183).

Temos várias possibilidades de leitura, releitura dos clássicos e obras contemporâneas, que se reapresentam nos formatos de HQs, de narrativas fílmicas. Partindo dessas obras literárias, vislumbramos atividades de produção de fotos narradas, leituras performáticas, artigos de opinião, construção de roteiros audiovisuais, infográficos no contexto das salas de aula da educação básica das escolas públicas.

A tecnologia tem sido essencial ao letramento literário. Outrora, as visitas aos museus se davam de forma presencial, ainda que o museu proporcionasse um ambiente moderno. Hoje, podemos ingressar nos museus de maneira virtual, para conhecermos as galerias e coleções de obras. A viagem foi ressignificada e os destinos, hoje, são virtuais. É o caso do MASP - Museu de Arte de São Paulo, que vende ingressos on-line e disponibiliza ingressos gratuitos para alunos de escolas públicas e respectivos acompanhantes.⁴

A competência número 10 incentiva **práticas da cultura digital, com diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais** (BNCC, 2018, p.87) (grifo nosso). Aqui, não de forma isolada, aparecem os links, hipertextos, navegadores, páginas da web, como ambientes exploráveis pelos estudantes e professores.

A gestão de aplicativos e da vida nas redes sociais demanda o domínio de uma série de linguagens, inclusive, carecemos de algumas referências para a compreensão dos *memes*. É aí que vem a intertextualidade. São necessários filtros para seleção e gestão de informações e dados oriundos de fontes seguras e legítimas.

Estudantes se aproximam das *fake news* propagadas nos meios de comunicação, o que exige cuidado no repasse das notícias recebidas, requerendo um gerenciamento ético das informações recebidas. Nesse ponto, é importante a participação dos pais, enquanto gestores dos acessos concedidos aos estudantes, para que exerçam controle sobre os conteúdos acessados por seus filhos. Temos uma atividade colaborativa entre escola, estudantes e famílias.

Na subseção seguinte, abordaremos as habilidades a ser mobilizadas para o desenvolvimento pleno das competências, conforme preconizam discussões

⁴ <https://masp.byinti.com/##event/exposicao-2022-escolas>

pautadas na BNCC.

4.3 HABILIDADES PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Além das dez competências gerais, os diversos níveis de aprendizagem estão descritos na BNCC por meio das competências específicas de áreas, que serão desenvolvidas de acordo com o conjunto de habilidades a serem trabalhadas por cada componente curricular. Para o ensino de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental, as habilidades se voltam para o desenvolvimento de atividades nos eixos da leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica.

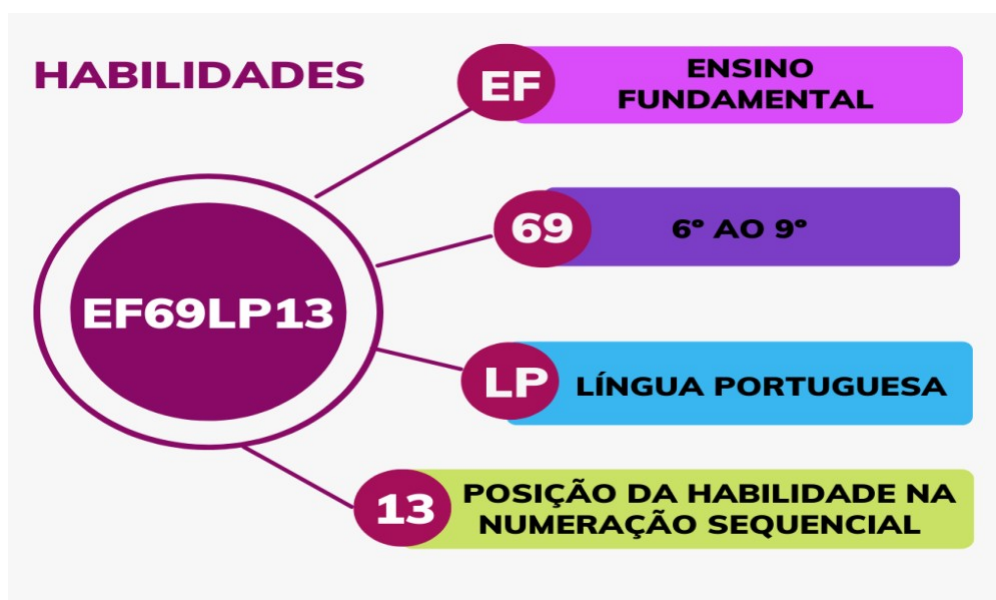
Destacamos, que a cada etapa da educação básica, os alunos têm contato com diversos gêneros discursivos, que fazem parte de suas vivências, sendo trazidos à sala de aula. Nos anos finais do ensino fundamental, a BNCC traz a **reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros** (BRASIL, 2018, p.141) (grifo nosso).

Os estudantes são levados a trabalhar com textos impressos, multissemióticos e hipermidiáticos presentes na cultura digital. Inicialmente, as habilidades se apresentam por meio de verbos descritivos das ações que podem compor as atividades de leitura dos estudantes, são eles: diferenciar, analisar, comparar, identificar etc. Não se trata de uma leitura decodificadora, quando se fala em compreender apenas o que estava escrito no texto verbal. Trata-se de um processo reflexivo, no qual os alunos serão coautores de suas leituras, e não apenas repositórios de informações. Para Bakhtin (2011):

Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas de diálogo cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função de seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia a dia, a carta (em todas as suas diversas formas), o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante variado (padronizado na maioria dos casos), dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas (no amplo sentido do termo: sociais, políticas); mas aí também devemos incluir as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (BAKHTIN, 2011, p.262).

O desenvolvimento das competências específicas se dá por meio de um conjunto de habilidades alfanuméricas, que se relacionam com diferentes objetos de conhecimento que são compreendidos como conteúdos, conceitos e processos organizados em unidades temáticas. No que tange às habilidades, estas são representadas por códigos alfanuméricos e expressam as aprendizagens a serem asseguradas aos alunos, com a estrutura retratada na Figura 1 a seguir.

Figura 1: Estrutura das Habilidades na BNCC



Fonte: Os autores, 2022.

Os códigos alfanuméricos representam as habilidades e de acordo com a Figura 1, as duas primeiras letras se referem ao nível de educação (EF - Ensino Fundamental); os números 6/9 representam as séries do ensino fundamental para trabalhos com as habilidades (do sexto ao nono ano). Em seguida, voltamos ao uso de letras para indicar o componente curricular (LP - Língua Portuguesa). Por fim, os dois últimos números sequenciam as habilidades, sem hierarquizá-las.

As habilidades **expressam as aprendizagens essenciais** que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. (BNCC, Brasil, p.30, grifo nosso) Cada habilidade tem relação com objetos de conhecimento, que se organizam por meio de unidades temáticas.

Figura 2: Representação de Habilidade

(EF69LP03) **Identificar**, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

Fonte: BNCC, p. 141

Na Figura 2, temos uma habilidade específica para o Ensino Fundamental - anos finais. Os verbos representam processos cognitivos que dão substância às habilidades, cujas escolhas podem estar representadas nos currículos ou projetos pedagógicos elaborados pelas escolas⁵. De modo que não possuem caráter obrigatório, “**não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens e metodologias**” (BNCC, BRASIL, 2018, p.30, grifo do autor).

No entanto, os verbos não aparecem sozinhos, carecem de complementos que vão representar o(s) objeto(s) de conhecimento(s), vejamos: “diferenciar **liberdade de expressão de discurso de ódio**; identificar [...] **o fato central**; analisar e comparar **peças publicitárias variadas**.”⁶ (BNCC, 2018, p.141) (grifo nosso)

Os complementos são o objeto de conhecimento a ser abordado criticamente pelos estudantes e professores. Por fim, nesta etapa, temos também os modificadores dos verbos e seus complementos, materializando os contextos das referidas atividades. Os modificadores explicitam os contextos, situações, mais familiares aos alunos, podendo se expandir para contextos mais amplos.⁷ Neles, podemos enxergar

⁵ Verbo marcado em amarelo na Figura 2.

⁶ Complementos marcados na cor ciano na Figura 2.

⁷ Modificadores grifados na cor magenta na Figura 2.

a materialização dos discursos, por meio dos gêneros em seus respectivos suportes, onde os gêneros-discursivos são veiculados.

De acordo com a BNCC (2018), no Campo Jornalístico-midiático, estão descritas as práticas de linguagem e objetos de conhecimento a serem desenvolvidos por meio da escuta, leitura e produção de textos que circulam na esfera jornalística, em diversas fontes. Neste campo, as atividades se iniciam com a leitura de gêneros textuais que possibilitem o desenvolvimento dos conhecimentos: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto e efeitos de sentido (BRASIL, 2018, p.140-141)

Passada a etapa de leitura de textos, ainda no campo jornalístico-midiático, a BNCC traz a possibilidade de produção e revisão de textos, onde as atividades de estudantes e professores se voltam à (re)criação de conteúdos, nos diversos formatos ou suportes. Surgem possibilidades de trabalho com diversas mídias, com formas de expressão da cultura juvenil. De acordo com a habilidade EF69LP03, gêneros como a tirinha, memes, charge aparecem como textos multimodais, onde os alunos identificarão o foco central das notícias trazidas (BRASIL, 2018, p.141).

Como possibilidade de análise de texto publicado em jornal, trazemos a figura número 3, com a charge de autoria do cartunista Henfil, que pode ser trabalhada com base na habilidade alfanumérica EF69LP03. A análise dos estudantes provocará discussões em torno do fato central, o gênero utilizado para publicizar o fato, assim como o contexto de circulação e seu suporte.

Figura 3: Charge do Henfil



Fonte: <https://assuntos-1000.blogspot.com/2014/02/henfil-70-anos.html>

Na charge apresentada como Figura 3, temos a oposição do cartunista Henfil à apoiadores da ditadura militar. Contemporâneo de artistas como Elis Regina, Roberto Carlos e Marília Pêra, Pelé, com uma crítica social em sua arte, sepultava os artistas ainda vivos, mas considerados por ele “lambedores” das botas dos militares. Aqui temos a necessidade de leitura dos textos verbal e imagético. De modo que a associação feita pelos leitores leve ao tema central desta publicação: o combate à censura, exercido naquela época.

O estudante deixa de ser um leitor, e passa a ser um editor, um vlogger e um booktuber. Atividades serão desenvolvidas, **levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor** (BRASIL, 2018, p.143, grifo nosso).

Segundo a BNCC (Brasil, 2018), também são considerados o contexto de produção e a variedade linguística. A produção textual se dá com observância aos enunciadores envolvidos, objetivos, gênero, suporte e circulação. Numa atividade colaborativa teremos a revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, feitas pelos estudantes e professores. As produções dos estudantes compreenderão escrito ou oral, o uso de imagem estática ou em movimento, com adequação à norma culta.

Ao revisarem as produções, os estudantes podem verificar a adequação da linguagem ao contexto de uso. O contexto de circulação poderá definir a necessidade de audiodescrição, legendas, ou uso da LIBRAS, para que o receptor da mensagem a compreenda de forma acessível.

Surge também a possibilidade de planejamento de campanha publicitária para que os estudantes trabalhem estratégias de persuasão. Outro gênero também trabalhado é o podcast noticioso ou de opinião onde serão expostos fatos, temas ou demandas de interesse pessoal, local ou global por meio de textos orais.

De acordo com matéria publicada o site da Gazeta de Alagoas⁸, em julho do ano em curso, as produções disponibilizadas no streaming da Spotify, relativas ao gênero podcast, sofreram uma reformulação no Brasil, inclusive com a disponibilização do aplicativo Anchor e a criação de um conselho de segurança, que difunde informações em torno de discurso de ódio, extremismo, abuso online e desinformação. A imagem passa a acompanhar o texto oral para este gênero, tal

⁸ <https://www.gazetaweb.com/noticias/brasil/spotify-anuncia-podcasts-em-formato-de-video-no-brasil/>

mudança já havia se concretizado nos Estados Unidos da América. Assim, diante da carência de diversos letramentos, citamos Kleiman (2005):

O texto comum na mídia hoje é um texto multissemiótico ou multimodal: são usadas linguagens verbais, imagens, fotos e recursos gráficos em geral. Portanto, não é apenas a linguagem verbal que contribui para o sentido; a imagem se tornou uma forma de expressão e de comunicação muito poderosa (p.48-49).

Portanto, a partir de Kleiman (2005) e com base naquilo que vimos acessando, por meio de leituras na área, bem como por meio de nossas experiências em práticas de ensino em contextos formais no âmbito da Educação Básica, há de se destacar que o processamento textual deve contar com uma abordagem ainda mais verticalizada sobre os signos que compõem a materialidade linguística, além de se inteirar sobre as condições de produção para a produção e a circulação de textos em dadas agências. Ademais, há de se considerar o seu acesso, propósito comunicativo e forma acessada para a sua constituição.

De acordo com a BNCC (2018), o campo artístico literário volta suas práticas e habilidades para a fruição dos textos literários e demais manifestações artísticas, de modo que os estudantes desenvolvam gosto pela leitura, estilos e manifestações presentes no cotidiano. O contato com a Literatura permite a compreensão das diversas maneiras de ser, pensar e existir. Obras clássicas ou contemporâneas permitem viagens a continentes, espaços históricos e contextos de produção.

Nesse campo, os trabalhos se voltam para escrita, reescrita e que também envolvem a oralidade. Os novos gêneros do discurso possibilitam um redesign de obras, com linguagens mais próximas da realidade dos estudantes. Como exemplo, trazemos a habilidade EF69LP53 que um de seus verbos contempla a **produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.) [...]**. (BNCC, 2018, p.161) (grifo nosso).

O trabalho com a oralidade se mostra como um desafio aos professores e estudantes que integram projetos como Pibid e PRP, vez que as práticas de leitura não se fazem presentes no cotidiano dos estudantes. Desse modo, tais projetos viabilizam práticas como leituras performáticas de obras literárias, produção de Limeriques, com o desenvolvimento de atividades multiletradas em torno da referida

competência, fazendo uso de linguagens diversas, reconhecendo a multiculturalidade e musicalidade por meio das TDIC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de pandemia, as mudanças das relações sociais também se apresentaram no contexto escolar, demandando novas posturas dos estudantes, professores e das famílias, que tiveram que criar ou adaptar espaços para a manutenção das relações de ensino-aprendizagem. Sem aviso prévio, independente da classe social em que estivessem e sem questionar acerca dos níveis de letramento dos professores, estes tiveram que gerir remotamente, as atividades relacionadas aos componentes curriculares.

Não diferente foi a situação dos docentes em formação, estagiários e bolsistas, que tiveram que reformular suas práticas, intensificando o uso das tecnologias digitais e da informação - as TDIC. Nesse contexto, evidenciou-se o alinhamento das práticas preconizadas na BNCC para o ensino de Língua Portuguesa à Pedagogia dos Multiletramentos, encabeçada pelo Grupo Nova Londres e já trabalhada no Brasil há algumas décadas.

O uso das TDIC, o reconhecimento de novas linguagens e culturas ficou evidente nos caminhos percorrido para a nossa formação. Desde os textos saussurianos que abordaram os componentes do signo linguístico, das perspectivas tomadas para o estudo da *langue e parole*, até o reconhecimento dos textos imagéticos, orais e suas variações, somamos contribuições para a análise do texto da BNCC, sob a ótica dos multiletramentos. Hoje, dispomos de redes sociais que nos levam a uma gama de livros, artigos, matérias jornalísticas, até mesmo a viagens a museus.

Experiências diversas se somam ao cumprimento dos componentes curriculares integrantes do Curso de Licenciatura. A elaboração de planos de aula, a presença nos Estágios de Observação, no PIBID e no PRP - desenvolvidos de forma híbrida - ora presencial e ora remotamente - foram provocadores dessas reflexões em torno do desenvolvimento de habilidades e competências, tendo por base a BNCC, documento norteador dos currículos da educação básica para as escolas públicas brasileiras.

As reflexões são caras à medida em que enxergamos a BNCC como um documento moderno, não-revolucionário, vez que não se aplica, em sua totalidade, à educação brasileira. Considerando a dimensão continental de nosso país, a diversidade presente em cada região e alguns problemas que afetam a atividade

docente em todo o país, não podemos nos omitir diante das evidências trazidas quanto ao silenciamento de estudantes e professores, quando da formulação do texto da BNCC.

Notamos que ingerências políticas, mais representativas do mercado de capital que dos integrantes das relações de ensino-aprendizagem, marcam as ideologias presentes no documento oficial. A burla nas pesquisas publicadas, a lógica do cidadão adaptável está presente na BNCC, com o intuito da formação de cidadãos que não privilegiam os conhecimentos e currículos, mas que resolvam demandas presentes no cotidiano do mercado de trabalho, sem criticidade e com uma postura meramente tarefaira, repetitiva.

A discussão proposta no trabalho evidencia como a pedagogia das competências, com vistas aos trabalhos com Multiletramentos, tendo como texto base da BNCC, pode tornar o professor um agenciador de transformações sociais, por meio do ensino da Língua Portuguesa. Lembrando que as aulas não se concretizam de forma isolada, os trabalhos com os gêneros do discurso se somam às leituras trazidas de outras áreas do conhecimento, não se restringindo à área das linguagens.

Destacamos que as leituras dos textos multimodais ou multissemióticos não se fazem de forma tarefaira, com a repetição de exercícios sem a formação de leitores críticos e reflexivos, trata-se de uma lógica empoderadora, libertadora. Estudantes, professores e docentes em formação compartilham as vivências, visando a construção de uma educação que quebra paradigmas. Desse modo, este trabalho se apresenta como uma provocação e possibilidade de os docentes revisitarem textos trabalhados durante a formação em Letras.

Considerando os estudos aqui desenvolvidos, focados na análise de gêneros-discursivos, suas possíveis evoluções e contextos de circulação, e, no que concerne a isso, percebemos que as discussões em torno da pedagogia dos Multiletramentos devem permear as relações de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, com a devida observância dos parâmetros traçados pela BNCC.

Em se tratando de uma pesquisa qualitativa, a leitura dos textos evidenciou a possibilidade de seguimento da pesquisa em níveis de pós-graduação em Educação Profissional, Linguística ou Literatura. Destacamos que a pedagogia das competências foi trazida ao texto da BNCC como forma de atendimento a um ideal neoliberal, ligado às necessidades de empresas milionárias, descompromissadas, por extensão, com uma educação como meio de transformação de vidas. A força do

capital está presente na tão propagada reformulação dos currículos da educação básica. E, se professores, estudantes e docentes em formação não estiverem atentos/as a estas ideologias, a educação pública seguirá sem cumprir o seu papel verdadeiramente revolucionário, crítico e emancipador.

A subversão desta ordem capitalista se projeta por meio de abordagens críticas na re(formulação) dos Cursos de Licenciaturas, nos Projetos Políticos-pedagógicos das escolas públicas e em relação aos conteúdos dispostos nos currículos escolares da Educação Básica. Assim, os estudantes, em suas formações iniciais, terão possibilidade de se posicionar criticamente, em relação a temas que por diversas vezes não são trazidos para debate e vivência nas salas de aula, dentre os quais destacamos: política, religiosidade, diversidade de culturas, manifestações artísticas, economia, diversidade de gênero, meio-ambiente e Ciência.

Portanto, com base naquilo a que nos predispomos, os objetivos para a realização deste estudo foram atendidos na medida em que foram promovidas análises ao longo do presente texto, a partir de um viés analítico linguístico-interpretativista e, em especial, refletindo sobre possíveis práticas na sala de aula de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental. Ademais, compreendemos que, com base em nosso questionamento de pesquisa, constatamos que o documento representa, como vimos anunciando, um marco do ponto de vista do adensamento de teorias linguísticas e educacionais que, em muito, comungam com os pressupostos pautados na Pedagogia dos Multiletramentos.

No entanto, há de se considerar que, por vezes, a alusão ao termo tecnologia pode configurar uma relação direta para fins empresariais, que, em grande monta, visa à formação de sujeitos trabalhadores, que tenham competências, para atuar no mundo plástico, dinâmico e multifacetado, conforme tem se mostrado. Obviamente, não intencionamos esgotar tal discussão neste trabalho, tendo em vista a sua complexidade. Almejamos, bem como, dar continuidade a outros estudos, outras pesquisas, como desdobramentos do presente estudo a fim de que, cada vez mais, possamos fazer com que escolas e, especificamente, docentes e estudantes reflitam sobre o ideal presente nesse Documento para que, a partir de problematizações, proponham discussões pautadas num processo de ensino-aprendizagem, de fato, empoderador e linguístico-socialmente comprometido.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CÁSSIO, Fernando; Catelli Jr, Roberto. **Educação é a Base? 23 Educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa. 2019.

FERREIRA, Fabiola da Silva; SANTOS, Fabiano Antonio. **Reflexões sobre a Pedagogia das Competências**. III Congresso de Educação do CPAN. Campo Grande. 2018

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramento, Mídias, Linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. **Gêneros textuais e ensino**, v. 2, p. 19-36, 2002.

KLEIMAN, Ângela Del Carmem Bustos Romero. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI**. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e 2011, 2020.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. **Desenvolvendo os segredos do texto**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ORLANDO, A. F.; FERREIRA, A. de J. **DO LETRAMENTO AOS MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) COM VISTAS À QUESTÃO IDENTITÁRIA**. **Travessias**, Cascavel, v. 7, n. 1, 2013. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/8360>. Acesso em: 30 nov. 2022.

CASTRO, Maria Helena G. **Breve histórico do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular no Brasil**. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 107, p. 95-112, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4557/377>. Acesso em: 05 de julho de 2022.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, v. 31, n. 3 (jul./dez. 2015) - ISSN 1981-5239. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/281334447_Letramento_Literario_u_ma_localizacao_necessaria>. Acesso em 07 de julho de 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogia das Competências. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. rev. ampl. p. 299-304 - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em 25 de agosto de 2022.