

PERSPECTIVAS DO LETRAMENTO DIGITAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO

*PERSPECTIVES OF DIGITAL LETTERING IN THE COMMON NATIONAL BASE OF
PORTUGUESE LANGUAGE FOR HIGH SCHOOL*

Susana dos Santos Nogueira¹;

Eliane Marquez da Fonseca Fernandes²;

Resumo: Este trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa (ESTEBAN, 2010), de base interpretativista, de caráter documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986; CELLARD, 2012) e se insere no campo de estudos da linguagem. Este artigo tem por objetivo realizar uma análise das perspectivas do letramento digital na Base Nacional Comum Curricular para o ensino da língua portuguesa no Ensino Médio (BNCC/EM/LP/ MEC, 2018). Esse é o primeiro documento brasileiro que apresenta a proposta de definir os objetivos de aprendizagem e os conteúdos a serem abordados em todas as escolas do território nacional. O documento apresenta o discurso de que está centrado no desenvolvimento de competências, com vistas a alcançar a educação integral dos jovens, para que eles se tornem críticos e autônomos, protagonistas de seus conhecimentos, por intermédio da investigação, da pesquisa e intervenção. Portanto, é imprescindível discutir as concepções de ensino veiculadas nos enunciados desse “novo” documento, que contribui diretamente para a formação de professores, para a elaboração de currículos estaduais e municipais e também para a condução das aulas. Para análise do corpus, consideramos os estudos sobre o letramento (ROJO, 2009, 2012, 2016; TFOUNI, 2010; SOARES, 1998; DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M., 2016; KLEIMAN, 2006) e as contribuições teóricas sobre as noções de gênero discursivo/textuais (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2006; MARCUSCHI, 2008). Os dados apontam para uma perspectiva de trabalho em língua portuguesa voltada para o letramento digital por meio dos gêneros textuais/discursivos que circulam nos campos da atividade humana.

Palavras-chave: documentos oficiais; letramento digital; gêneros textuais/discursivos; ensino de língua portuguesa.

Abstract: *This work is configured as a qualitative research (ESTEBAN, 2010), with an interpretative basis, of documentary character (LUDKE; ANDRÉ, 1986; CELLARD, 2012) and is inserted in the field of language studies. This article aims to carry out an analysis of the perspectives of digital literacy in the National Common Curricular Base for the teaching of the Portuguese language in High School (BNCC / EM / LP / MEC, 2018). This is the first Brazilian document that presents the proposal to define the learning objectives and the contents to be addressed in all schools in the national territory. The document*

¹ Doutoranda em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Universidade Federal de Goiás.

² Pós-Doutorado em Educação pela UnB (2011) e Doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2007) e atualmente trabalha como professora do nível Associado 2 na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. E-mail: elianemarquez@uol.com.br

presents the discourse that it is centered on the development of skills, with a view to achieving the integral education of young people, so that they become critical and autonomous, protagonists of their knowledge, through research, research and intervention. Therefore, it is essential to discuss the teaching concepts conveyed in the statements of this "new" document, which directly contributes to the training of teachers, to the elaboration of state and municipal curricula and also to the conduct of classes. For corpus analysis, we consider studies on literacy (ROJO, 2009, 2012, 2016; TFOUNI, 2010; SOARES, 1998; DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M., 2016; KLEIMAN, 2006) and contributions theoretical about the notions of discursive / textual genre (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2006; MARCUSCHI, 2008). The data point to a perspective of work in Portuguese focused on digital literacy through textual / discursive genres that circulate in the fields of human activity.

Keywords: official documents; digital literacy; textual / discursive genres; Portuguese language teaching.

1. Considerações Iniciais

A concepção de letramento foi desenvolvida no Brasil a partir da década de 80 do século XX e ganhou força com o aparecimento do conceito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (LP) para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental (EF) em 1998, pois o referido documento atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para o acesso dos estudantes aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, por meio do letramento, entendido como

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (PCN/EF/LP, 1998, p.19)

O papel da escola, a partir de então, passa a ser a promoção da ampliação dos níveis de letramento dos educandos ao longo da Educação Básica, para que esses se tornem capazes de interpretar diferentes gêneros textuais/discursivos que circulam socialmente, e de produzir textos eficazes em diversas situações.

O conceito de letramento surgiu distinguindo-se da concepção de alfabetização e a grande contribuição das pesquisas sobre letramento, segundo Tfouni (2010), foi à investigação de práticas de linguagem de alfabetizados e não alfabetizados, escolarizados e não escolarizados, assim, passou-se a considerar que o sujeito pode ser letrado sem necessariamente ser alfabetizado, já que ele consegue viver e interagir em uma sociedade fundada no uso da escrita. Para Tfouni, a concepção de letramento

envolve muito mais do que o domínio de técnicas e habilidades para os usos sociais da leitura e da escrita, é preciso considerar as questões políticas, sociais e de inclusão.

O nosso objetivo, neste artigo, é realizar uma análise das perspectivas do letramento na BNCC/EM/LP (MEC, 2018), cujo foco maior, como constatamos, está no letramento digital e no letramento em informação, uma vez que a habilidade (EM13LGG704) esperada na Competência 7 da “área de linguagens e suas tecnologias” sugere que o estudante venha a “[a]propriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e de novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.” (BNCC/EM/LP, 2018, p.497).

A Base Nacional Comum Curricular para o ensino da LP no Ensino Médio (BNCC/EM/LP MEC, 2018) é um documento nacional, de caráter normativo, que tem a função de estabelecer políticas de ensino de língua no Brasil, orientando a reelaboração de currículos estaduais e municipais. O documento apresenta o discurso de que está centrado no desenvolvimento de competências, com vistas a alcançar a educação integral dos jovens, no que se refere aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, para que eles se tornem críticos e autônomos, protagonistas de seus conhecimentos, por intermédio da investigação, da pesquisa e intervenção. Portanto, valoriza um objetivo de prática de utilização, para que o aluno aprenda a aprender.

Além disso, sob a ótica bakhtiniana, consideramos a BNCC/EM/LP um enunciado atravessado por vários outros enunciados (vozes de documentos anteriores), já que “[c]ada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados” (2003, p.297); se constituindo como uma réplica do diálogo em resposta a enunciados (documentos) produzidos em outros momentos históricos acerca do ensino de LP, a saber, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996; 2013); Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB, 2009); Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000); Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN, 2006) e suscita a compreensão responsiva de educadores do Brasil.

Além das vozes dos documentos, a BNCC/EM/LP foi construída a partir de outras vozes, provenientes de vários lugares (contribuições de professores e pesquisadores de todo país, pelo site do MEC), que revelam discursos permeados por valores ideológicos. Para Bakhtin (2003) toda palavra utilizada na comunicação possui um acento de valor, por isso, ao viverem, ao enunciarem, os sujeitos assumem e ocupam

uma posição de valores construídos sócio-historicamente. Desse modo, o enunciado é sempre ideológico, visto que, expressa sempre uma posição avaliativa. Assim, emergem do documento, em análise, vários valores ideológicos, sendo o principal deles, a posição de que é papel da escola contribuir para o desenvolvimento do letramento digital, nas aulas de LP, no século XXI.

A BNCC/EM está dividida por áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Humanas, com suas tecnologias) com a finalidade de combater a fragmentação de conteúdos e fortalecer a integração dos conhecimentos, como já constava nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Em cada área do conhecimento há competências e habilidades a serem desenvolvidas. Nosso olhar, neste texto, se volta para a área de “linguagens e suas tecnologias” (cujo objetivo está na ampliação da autonomia e da autoria dos estudantes nas práticas de linguagem) e para o componente Língua Portuguesa.

Em relação ao componente de Língua Portuguesa (LP), a BNCC/EM considera as novas práticas de linguagem, emergentes na contemporaneidade, e ressignifica a proposta do trabalho em LP (apresentada nos PCN, em 1998) com os gêneros textuais/discursivos (inclusive digitais), com o foco nos campos da atividade humana, apenas mencionados nos documentos anteriores.

O documento apresenta, também, as habilidades por campos de atuação, como no EF, mas sem indicação de seriação, o que permite “[...] orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e das propostas pedagógicas de cada escola” (BNCC/EM/LP, 2018, 485). Entendemos que nesse enunciado há uma flexibilização curricular, não permitida no EF (ideia expressa pela conjunção “mas”), pois as escolhas dos gêneros textuais /discursivos para serem trabalhados no EM são possíveis desde que contemplem os diferentes campos. A divisão por campos, conforme o documento em estudo, tem o objetivo de propiciar aos estudantes uma vivência situada das práticas de linguagem, cada vez mais próximos das práticas dos diferentes campos, bem como, contribuir para o rompimento das barreiras disciplinares, com o envolvimento de conhecimentos e habilidades mais contextualizados.

A BNCC/EM/LP preconiza que o trabalho, com as diferentes linguagens e os gêneros impressos e digitais no EM, seja realizado, levando-se em conta a cultura digital, novas práticas contemporâneas de linguagem, que exige novos letramentos, com o intuito de desenvolver nos alunos as competências e habilidades esperadas para

formação de um sujeito crítico e participativo na sociedade em que vive. Dessa maneira, em conformidade com as práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque no EM “[...] a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p. 490). Nesse cenário, é preciso considerar as mudanças pelas quais o mundo passou com a revolução tecnológica, em que as tecnologias digitais se tornaram parte do cotidiano das pessoas, ressignificando a interação social entre os sujeitos, o que exige um maior preparo dos jovens para o enfrentamento de novos desafios.

Nesse sentido, cabe ao ensino de LP no EM aprofundar a análise sobre os usos das linguagens e seus funcionamentos. A BNCC/EM/LP reconhece que os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, devido novas práticas sociais de linguagem, pautadas na tecnologia digital, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição.

Em razão disso, a exploração das possibilidades expressivas das diversas linguagens nos campos da atividade humana, por meio dos gêneros exige que o estudante seja multiletrado, que tenha acesso aos novos letramentos digitais. Isso é necessário para que o aprendiz possa “[...] apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho” (BNCC/EM/LP, 2018, p.475). Assim, as práticas digitais modificam práticas em diferentes campos da atividade humana e isso requer dos jovens uma visão crítica e não somente tecnicista.

Esta pesquisa de base qualitativa se insere no campo de estudos da linguagem e se configura a partir da análise documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986; CELLARD, 2012). Phillips (197, p.187 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38) define documento como qualquer material escrito que pode ser usado como fonte de informações sobre o comportamento humano. Além disso, Cellard (2012) considera esses materiais como uma fonte preciosa para o pesquisador, pois permitem a compreensão da realidade e representam os vestígios humanos de uma época. Sendo assim, a BNCC/EM/LP é um documento, produzido em determinado momento histórico, muito relevante para entender as questões relacionadas ao ensino de LP.

Para análise do corpus, tomamos por base os estudos sobre o letramento (ROJO, 2009, 2012, 2016; TFOUNI, 2010; DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M, 2016; SOARES, 1998; KLEIMAN, 2006) e as contribuições teóricas acerca das noções de gêneros textuais/discursivos (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2006; MARCUSCHI, 2008).

Guedes, Bressanin e Soares Oliveira (2017) refletem sobre a BNCC como uma política linguística, que regula as instâncias de poder e constitui os sujeitos, que norteará o ensino da LP na escola, a partir da perspectiva da História das Ideias Linguísticas articulado à Análise de Discurso de escola francesa. Os autores afirmam que o ensino de língua, no referido documento, é colocado de modo subsumindo no excesso de habilidades apresentadas para cada campo de atuação social.

Em as tecnologias como ferramentas na educação linguística: A BNCC e a visão dos professores, Andrade, Fernandes e Souza (2019) investigam o enfoque dado pelo documento normativo no que diz respeito ao ensino de LP, bem como o olhar dos docentes sobre abordagens didaticometodológicas que envolvam as tecnologias. Os estudos revelam que a BNCC/EM/LP preconiza um trabalho em LP com o uso de recursos digitais e que os professores têm articulado suas abordagens didaticometodológicas, inserindo os eventos tecnológicos, conforme a disponibilidade dos recursos dos alunos e das escolas.

A BNCC/EM/LP é norteadora, não só da composição dos currículos, como já foi dito, mas também, da formação continuada dos professores em torno das práticas de letramento e dos novos letramentos digitais que surgem todos os dias e exigem o domínio de novas habilidades para a condução de suas aulas. Portanto, é muito importante lançarmos nosso olhar para os enunciados presentes na BNCC/EM/LP a fim de compreender as propostas para o ensino de LP.

Em nosso estudo, investigamos a perspectiva de letramento, na BNCC/EM/LP, com o foco no digital e no letramento de informação, aspecto não percebido nos trabalhos que lemos. Na verdade, esse é um estudo relativamente novo, posto que esse documento foi pouco investigado, por ter sido homologado, recentemente, em 2018. Esperamos que esta discussão se abra para novas réplicas de diálogo.

Em um primeiro momento, apresentamos reflexões teóricas sobre as noções de letramento e gêneros textuais/discursivos; em seguida, analisamos os enunciados

presentes na BNCC/EM/LP (MEC, 2018) com base nas formulações teóricas apontadas, anteriormente, afim de compreendermos as sugestões para o ensino de LP no EM.

2. Letramento, multiletramento e novos letramentos: ressignificação das práticas de ensino em Língua Portuguesa.

A partir da década de 1980, diante das mudanças sociais, dentre elas a proposta de trabalho em LP, tendo como centralidade o texto, e não mais a gramática normativa, pois a noção de alfabetização (que engloba o ato de decodificar o alfabeto para saber ler e escrever) passou a ser insuficiente para contemplar a ideia de apropriação que o sujeito deve fazer dos usos sociais da leitura e da escrita. O termo literacy (a condição de ser letrado) originou, então, no Brasil, o conceito de letramento, definido por Soares (1998) como estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo, não só porque sabe ler e escrever, mas sim porque faz uso competente da leitura e da escrita. O letramento se configura, portanto, como um resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2006, p.19).

Como mencionamos anteriormente, a publicação dos PCN (1998) foi a responsável pela inserção da concepção de letramento no ambiente escolar para caracterizar o uso competente que os estudantes realizam da leitura e da escrita. O documento OCEM/LP (2006), reformulado a partir dos PCNEM/LP (2000), apresenta o conceito de letramento múltiplo, compreendido por Rojo (2009) como as diferentes maneiras de utilização da leitura e da escrita, nas variadas possibilidades de realização da cultura, nas quais os professores e alunos estão inseridos. Nesse prisma, a leitura e a escrita são vistas como ferramentas de empoderamento e inclusão social. Além do mais, as práticas de linguagem na escola não estão restritas à palavra escrita, logo, é preciso considerar as práticas de linguagem que envolvem diferentes sistemas semióticos (multimodalidade). De acordo com Rojo (2012) há uma diferença entre os conceitos de letramento múltiplo (variedades de práticas letradas) e multiletramento que engloba a multicultura (multiplicidade cultural das populações) e a multimodalidade (multiplicidade semiótica de constituição dos textos).

A BNCC/EM/LP orienta que ao se ensinar a LP se considere a perspectiva dos multiletramentos, definido pelo documento como “[...] as práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p.487) (visuais, sonoras, verbais, gestuais) e dos novos letramentos “[...] um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p.487), que designam novas práticas sociais de linguagem, emergentes de práticas sociais digitais. Essas práticas exigem que o aprendiz se aproprie dos multiletramentos e dos novos letramentos, que impactam em suas vidas cotidianas em vários campos de atuação social, tendo em vista que, os discursos do mundo contemporâneo se organizam de maneira híbrida, incorporando diferentes sistemas de signos. Além disso, espera-se que o estudante esteja preparado para interpretá-los.

Segundo Rojo (2016) os novos letramentos alteram profundamente valores pedagógicos em relação ao letramento tradicional, não só por incluírem tecnologias digitais, mas por colocar em cena novas condutas e mentalidades. O advento da web 2.0 permitiu que os sujeitos se tornassem, igualmente, consumidores, produtores e editores de conteúdo, em uma relação dialógica. Dessa forma, as noções de autoria individual, raridade (ineditismo dos textos) e distribuição controlada dos textos por editores e livrarias, conforme Rojo (2016), por exemplo, são ressignificadas pelos valores de colaboração na produção de textos em rede; compartilhamento de informações e reelaboração de textos em circulação. Os novos letramentos são caracterizados, então, por serem mais participativos, colaborativos, menos individualizados e dominados por especialistas.

Como bem menciona Silva (2016), a web 2.0 contribuiu não só para o surgimento de sujeitos criadores de conteúdo, mas também para a democratização da produção de conteúdos e da negociação de significados, ampliando as possibilidades de interação (inclusive com as redes sociais) e expansão da escrita mediante o conceito de remixagem, “[...] combinação e manipulação de artefatos culturais pré-existentes, de modo a criar novos produtos” (SILVA, 2016, p. 36), posto que aos sujeitos é permitido, produzir, modificar, negociar sentidos em textos remixados no ciberespaço com ampla liberdade.

Os pesquisadores DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. (2016, p. 17) definem os letramentos digitais como “[...] habilidades individuais e sociais necessárias

para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentidos eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”, para nós é uma forma de estar e participar do mundo, portanto, ser letrado digitalmente é saber utilizar as tecnologias de maneira crítica em diferentes práticas sociais no meio digital. Sendo assim, esses estudiosos (2016) apresentam algumas possibilidades para pensarmos os letramentos digitais, conforme demonstramos no quadro que elaboramos a seguir.

| Tipos de letramento | | | |
|---|--|---|--|
| Foco na linguagem | Foco na informação | Foco nas conexões | Foco no redesenho |
| <p><i>Letramento impresso</i> habilidade de compreender e criar textos escritos.</p> <p><i>Letramento móvel</i> habilidade de navegar, interpretar informação por meio da internet móvel.</p> | <p><i>Letramento Classificatório</i> habilidade de interpretar e criar folksonomias eficientes de recursos online.</p> | <p><i>Letramento pessoal</i> habilidade de usar ferramentas digitais para projetar a identidade online desejada.</p> | |
| <p><i>Letramento hipertexto</i> habilidade de processar hiperlinks e usá-los.</p> <p><i>Letramento multimídia</i> habilidade de interpretar e de criar textos em múltiplas mídias (imagens, sons, vídeos)</p> | <p><i>Letramento em pesquisa</i> habilidade de fazer uso eficiente dos serviços de busca.</p> | <p><i>Letramento em rede</i> habilidade de organizar redes online profissionais para filtrar e obter informações</p> | <p><i>Letramento Remix</i> habilidade de criar novos sentidos ao modificar, combinar textos preexistentes.</p> |
| <p><i>Letramento em jogos</i> habilidade de navegar e interagir nos ambientes de jogos.</p> <p><i>Letramento SMS</i> habilidade de se comunicar eficientemente em internetês.</p> | <p><i>Letramento em informação</i> habilidade de avaliar documentos fazendo perguntas críticas.</p> | <p><i>Letramento participativo</i> habilidade de contribuir para a inteligência coletiva das redes digitais.</p> | |
| <p><i>Letramento em codificação</i> habilidade de ler, escrever, criticar e modificar códigos de computador para criar softwares e canais de mídia</p> | <p><i>Letramento em filtragem</i> habilidade de reduzir a sobrecarga de informação. Ligado ao letramento em rede</p> | <p><i>Letramento intercultural</i> habilidade de interpretar documentos de vários contextos culturais e interagir com interlocutores.</p> | |

Quadro 1. Tipos de letramento com base em DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. (2016) Fonte: elaboração própria da pesquisa.

De acordo com o quadro 1, o letramento digital é pensado com foco na linguagem (impresso, SMS, hipertexto, multimídia, jogos, móvel, codificação); foco na informação (classificatório, em pesquisa, informação, filtragem) foco nas conexões

(pessoal, em rede, participativo, intercultural); foco no (re)desenho (remix); essas abordagens são todas dialógicas, uma vez que um tipo de letramento pode envolver elementos de outros letramentos, constituindo um macroletramento. Portanto, é imprescindível que o ensino de língua contemple vários tipos de letramentos. A BNCC/EM/LP prioriza o letramento em língua e em informação, embora apareça à sugestão para se trabalhar outros, conforme mostramos, posteriormente, na análise.

O letramento digital não exclui o letramento impresso, como erroneamente pode se considerar, já que a comunicação digital quase sempre depende da escrita, além de se engajarem na nova cultura, os estudantes desenvolvem capacidades de ler, interpretar e escrever. Por isso dominar o letramento impresso (habilidade de compreender e criar textos escritos) é insistentemente destacado pela BNCC que propõe o diálogo entre o letramento impresso e o letramento digital no currículo, “[...] nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos” (BNCC/ LP/EM, 2018, p.478). Muito embora a normativa não aponte caminhos para os gêneros digitais se interligarem com os impressos.

Além disso, segundo DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. (2016) pesquisas desmitificam um mito, presente na escola, ao apontar que o “internetês” contribui para atrapalhar o desenvolvimento linguístico dos jovens. Dessa maneira, os estudantes sabem diferenciar as diferentes situações de uso do “internetês” e da língua padrão. Há de se considerar, ainda, que pode haver uma divisão digital entre os grupos de discentes, visto que, os aprendizes são sujeitos heterogêneos, com habilidades diferentes, nesse sentido, o papel das instituições escolares, como também recomenda a BNCC/EM/LP, é tentar superar essa divisão no domínio de habilidades.

Dessa forma, essa não é ainda uma geração digitalmente competente, que não tenha nada a aprender na escola, mesmo sendo nativa da era digital. Ao contrário, mesmo que muitos alunos saibam usar a internet para entretenimento, eles recebem orientação para desenvolver, por exemplo, muitas habilidades como: (1) encontrar e escolher o que é necessário em uma pesquisa (letramento em pesquisa, em informação, em filtragem); (2) desenvolver uma compreensão crítica sobre as armadilhas tecnológicas e éticas. Dentre as habilidades e competências esperadas nas diferentes áreas, o documento insiste que os alunos saibam “[...] buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso

e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais” (BNCC/EM/LP, 2018, p. 474). Esse posicionamento é valioso pois nem tudo que está na rede é bom e confiável, e isso só é possível por meio do letramento crítico e da réplica ativa.

Para Menezes de Souza (2011), o letramento crítico implica uma leitura de mundo no sentido freireano, cuja proposta é a necessidade pedagógica de ir além das leituras ingênuas e desenvolver leituras críticas do mundo a partir do aprender a escutar/ouvir numa atitude responsiva. Isso significa dizer que esse tipo de letramento se preocupa em entender como o texto está no mundo e sua relação com ele, observando os contextos de produção. Ler criticamente significa perceber como o autor produziu determinado significado e como a percepção enquanto leitor é inseparável do contexto. O objetivo do letramento crítico é preparar os educandos para confrontos com as diferenças, o que, certamente, enriquece a visão de mundo do sujeito e o torna apto para enfrentar os desafios da contemporaneidade.

Apresentamos, no próximo tópico, uma breve discussão sobre os gêneros textuais/discursivos, haja vista que os novos letramentos impactam e incorporam novos gêneros do discurso ao processo comunicativo e, conseqüentemente, na forma de ensinar a LP na escola, “[...] passamos de uma “ordem textual estável” para “textos em mudança”, ditados pelas “relações sociais do espaço da mídia digital.” (ROJO, 2016, p. 128)

3. Os gêneros textuais/ discursivos e o ensino de LP

Muitas são as linhas teóricas que estudam os gêneros, neste artigo, abordamos a bakhtiniana (gêneros do discurso) e os estudos realizados por Marcuschi (2008) sobre gêneros textuais. Não há um consenso em relação à terminologia textual/discursivo entre os documentos oficiais para o ensino de LP. Inclusive essa foi uma das críticas que os PCN (1998, 2000) receberam dos pesquisadores da linguagem, a confusão entre as teorias, ora utilizava-se a noção de gênero textual, ora a noção de gênero discursivo.

A BNCC/EM/LP apresenta uma concepção de ensino da LP enunciativa e discursiva e utiliza a terminologia, gêneros textuais/ discursivos. Essa denominação é adotada, do mesmo modo, neste trabalho, porque acreditamos que essas perspectivas

são complementares. Isso porque, segundo Marcuschi (2008, p. 149) “[...] a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral.”

A BNCC/EM/LP é um gênero discursivo (enunciado) constituído por esferas sociais: política (contexto de produção); acadêmica (de onde são extraídos os conceitos mobilizados no texto) e escolar (há uma orientação sobre o ensino de LP para os professores). Ao mesmo tempo, o enfoque maior do documento, além do letramento digital, é que o trabalho em LP seja realizado a partir do uso dos gêneros textuais/discursivos (enunciados) que são produzidos e circulam em cinco (definidos pelo documento) campos da atividade humana, tendo em vista que falamos por gêneros diversos.

Bakhtin (2003) afirma que nos comunicamos por meio de tipos relativamente estáveis, pois variam conforme as circunstâncias, mas conservam marcas padronizadas de enunciados, aos quais, ele denomina gêneros do discurso. Para o pesquisador russo, “[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p.261). Desse modo, os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem e são responsáveis por elaborar os gêneros, que se ampliam e se diferenciam à medida que os campos discursivos vão se desenvolvendo. Além disso, os gêneros se tornam mais complexos e isso contribui para uma diversidade inesgotável de possibilidades comunicativas. Desse modo, “[u]ma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros” (BAKHTIN, 2003, p.266).

O enunciado é a real unidade da comunicação discursiva, e pode ser constituído por uma única palavra ou por um documento curricular, como é o caso, por exemplo, da BNCC/EM/LP. Logo, é o sentido que constitui o tamanho do enunciado, porque o sentido se desdobra em tema (todo do enunciado, compreendido pela relação discursiva entre os interlocutores, pela entonação, condições sócio-históricas etc.) e significação (significado do dicionário, descontextualizado).

Os enunciados ou gêneros do discurso são caracterizados por três aspectos indissociáveis: (1) tema ou conteúdo marcado pelo sentido discursivo; (2) estilo ou

marcas linguísticas específicas do autor e do contexto e (3) estrutura composicional ou forma padrão, que os identifica como pertencentes a determinados grupos de texto. Temos como exemplo, os documentos oficiais que orientam o ensino de LP. Ao estudar os gêneros na escola é conveniente considerar sua produção (quem produziu o gênero), circulação (onde ele foi produzido e consumido) e recepção (a quem está se dirigindo). Também observamos a relação do falante com o interlocutor quando o discurso pressupõe um público alvo, para que haja a ativa compreensão responsiva do que se enuncia.

A ênfase sobre os campos da atividade humana, no documento em estudo, revela um diálogo com a teoria bakhtiniana, uma vez que a noção de gênero do discurso é ampliada ao se considerar que são as esferas comunicativas responsáveis por gerar os gêneros e, conseqüentemente, a comunicação. É porque o ser humano participa da atividade humana socialmente, é por sua vontade discursiva, que ele aprende a selecionar e a usar os gêneros, de determinados campos, que vão sendo ressignificados sócio-historicamente em conformidade com suas necessidades comunicativas. Concordamos com Brait (2000) que pensar nas esferas de atividades em que os gêneros se constituem e atuam é um ato imprescindível ao estudá-los, haja vista que, nelas estão implicadas as condições de produção, de circulação e de recepção desses enunciados. Assim, a emergência desses novos gêneros, conclamam o domínio de novos letramentos no processo comunicativo.

Na perspectiva bakhtiniana, o enunciado é sempre dialógico, porquanto pressupõe uma resposta, uma contrapalavra. Nas palavras de Bakhtin (2003, p.271) “[t]oda compreensão da fala viva do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.” Ademais, quando falamos, retomamos o que já foi dito, porém, ressignificamos o dizer, o que significa que cada enunciador apresenta um estilo particular para enunciar. Assim, cada enunciado constitui um elo, uma rede na relação entre outros enunciados.

Dessa forma, o sujeito se torna falante ao estar em contato com enunciados e dialogar com o discurso do outro, os quais, ele tem liberdade de concordar ou refutar, isso porque “[...] a palavra se apresenta (...) como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória”. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p.66). Sendo assim, o enunciado é sempre

ideológico e carregado por palavras, visões de mundo, valores de natureza contraditórias que entram em embate na enunciação. Portanto, a BNCC/EM/LP é um enunciado atravessado por vários valores ideológicos sobre o ensino de LP, que traz novas formas de aprender por meio da cultura digital, alterando também a função social da escola.

Marcuschi (2008) embasa-se na teoria bakhtiniana, para desenvolver o conceito de gênero textual, pois segundo esse pesquisador o ensino da língua está bastante centrado nessa noção, tarefa que não é simples e não pode ser empreendida de maneira ingênua, logo, é necessário que o professor esteja atento para realizar leitura e estudos de materiais bons, visto que existem muitas publicações e linhas teóricas sobre esse assunto, fato que se deve ao aparecimento da noção, em 1998, nos PCN, como já mencionado.

Marcuschi (2008) define conceitos fundamentais para pensarmos sobre o ensino de LP na perspectiva do letramento digital na escola (tipo textual, gênero textual, domínio discursivo, suporte e intergenericidade) e afirma que gênero textual são os textos que encontramos em nosso dia a dia e que são responsáveis pela nossa comunicação verbal, eles apresentam uma composição funcional, um estilo e um objetivo enunciativo.

Os gêneros textuais são compostos, ainda, por tipos textuais, sequências textuais/linguísticas, que constituem o funcionamento da língua em situações comunicativas diárias, cuja relação é de complementaridade, uma vez que “[t]odos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas” (MARCUSCHI, 2008, P.160), por esse motivo, os gêneros, inclusive os digitais, apresentam tipologias heterogêneas.

Os gêneros textuais são produzidos em algum domínio discursivo (esfera da atividade humana - formações sociais e históricas que originam os discursos), se fixando em um suporte, locus físico ou virtual com formato específico (que suporta e mostra o texto), imprescindível para que o gênero circule e se torne acessível na sociedade digital permeada pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Os gêneros textuais vão sendo ressignificados para atender as necessidades comunicativas, eles se imbricam constituindo novos gêneros, o que o autor chama de intergenericidade. As escolhas do falante para utilizar determinado gênero textual não são aleatórias, mas comandadas por interesses, portanto, o discurso é um instrumento de

controle social e exercício de poder, o que mostra que os gêneros não são neutros, do mesmo modo que a língua não é. Assim, a ênfase da BNCC no trabalho com os gêneros digitais, no ensino de LP, revela uma escolha pautada no valor socialmente construído de que é preciso que o estudante domine as TIC, ou seja, seja letrado digitalmente.

Ademais, os gêneros constituem artefatos culturais, pois se manifestam de maneira distinta nas diferentes culturas. Por isso, não podem ser tomados na escola como modelos estanques, com a supervalorização da forma em detrimento da função social, haja vista que os gêneros são formas culturais de comunicação, “[...] os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a funções, propósitos, ações e conteúdos” (MARCUSCHI, 2008, p. 159). Consideramos a BNCC/EM/LP como um documento, um discurso cultural que por meio da valorização da cultura digital e do letramento digital busca controlar o ensino de LP no Brasil e, conseqüentemente, exerce poder.

Apresentamos na próxima sessão algumas discussões sobre as perspectivas do letramento no documento em estudo.

4. O letramento digital por meio de gêneros textuais/ discursivos na BNCC/EM/LP

Ser letrado, no século XXI, é uma competência essencial para que os alunos interajam socialmente. Ser letrado, nesse contexto, significa saber como usar os códigos da escrita, da oralidade em uma linguagem adequada nas práticas sociais digitais ou não. Dessa maneira, espera-se que os jovens desenvolvam habilidades como criatividade e inovação, pensamento crítico, capacidade de resolução dos problemas, colaboração para o trabalho em equipe, aprendizagem permanente e letramento digital para lidar com as tecnologias digitais, os novos postos de trabalho e os novos problemas sociais e políticos.

Nesse sentido, a BNCC/EM/LP recomenda a construção de currículos com foco nas diversas práticas de letramento, a fim de possibilitar uma transformação social, assim, “[...] procura-se oferecer ferramentas de transformação social por meio da apropriação dos letramentos da letra e dos novos e multiletramentos, os quais supõem maior protagonismo por parte dos estudantes, orientados pela dimensão ética, estética e política” (BNCC/EM/LP, 2018, p.506). A proposta do referido documento é que o

trabalho em LP possibilite aos educandos o acesso aos saberes sobre o mundo digital, não apenas os saberes técnicos, mas um letramento digital em que o sujeito se aproprie criticamente das novas práticas sociais de linguagem, as práticas digitais (novos letramentos), geradoras de novos gêneros, novas ações e procedimentos que supõem o desenvolvimento de outras habilidades e novas possibilidades de construção de sentidos,

[n]ão são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como post, tweet, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taggear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos. (BNCC/EM/LP, 2018, p.487)

Dessa forma, a noção de autoria como propriedade está sendo revista na contemporaneidade, uma vez que, as tecnologias digitais alteraram o fluxo da comunicação. Isso permite que todos sejam produtores de discurso, inclusive os alunos na escola e nas redes sociais, por exemplo, esse posicionamento gera uma democratização do conhecimento. Os sujeitos deixaram de ser leitores passivos de conteúdos alheios e passaram a atuar com atitude responsiva ao compartilhar informações e a participar da produção de conhecimentos.

A proposta de trabalho com o letramento digital está posta, claramente, no documento, devido ao foco no desenvolvimento nos estudantes de competências voltadas para o digital e ainda a predominância de gêneros textuais/discursivos digitais, em detrimento dos impressos, para constituírem os currículos estaduais e municipais e comporem o trabalho em LP.

A área de linguagens e suas tecnologias apresenta sete competências para serem desenvolvidas junto aos alunos ao longo da Educação Básica, e duas delas abordam o letramento. A competência (1) prevê que os educandos entendam as diferentes linguagens e práticas culturais e percebam como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos (multiletramento). Além disso, prevê que compreendam o funcionamento dos recursos tecnológicos para o tratamento das linguagens (novos letramentos), com vistas a ampliar suas possibilidades de atuação social mediante o uso crítico dos atos de linguagem.

Para complementar, o objetivo da competência (7) é exclusivamente o digital: propõe “[m]obilizar práticas de linguagem no universo digital (...), para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos” (BNCC/EM/LP; 2018, p.497) da atividade humana. Nesse sentido, a habilidade EM13LGG704 prevê que os alunos se apropriem criticamente de processos de pesquisa e busca de informação na cultura de rede.

Diante da abundância de informações na internet, a BNCC/EM/LP requer que os educandos desenvolvam habilidades de letramento em pesquisa, filtragem e informação (DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M.; 2016). Espera-se que o estudante aprenda a navegar na rede e a realizar pesquisas na internet, e desenvolva habilidades de letramento em pesquisa (habilidade de fazer uso eficiente de serviços de busca, saber escolher palavras chaves, saber quando e como ir mais fundo) e filtragem (habilidade de reduzir a sobrecarga de informação).

Segundo o documento é conveniente, também, que os estudantes desenvolvam habilidades e “[...] critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (fake news), de pós-verdades, do cyberbullying e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da internet [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p. 488), o que requer letramento em informação, que na visão de DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. (2016, p.40) pressupõe a “[...] habilidade de avaliar documentos e artefatos, fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação.” O letramento em informação é baseado no letramento classificatório e em pesquisa e é um dos mais essenciais na contemporaneidade, já que é esperado que os estudantes aprendam a fazer perguntas críticas a respeito das informações encontradas na internet, compará-las com o conhecimento existente e múltiplas fontes de informação.

De acordo com o documento, em análise, um dos objetivos do ensino da LP no EM é consolidar o domínio dos gêneros textuais/discursivos já vistos, anteriormente no EF, e ampliar o repertório dos aprendizes. Diante disso, quais seriam os gêneros mais valorizados pelo documento? Para verificarmos esse questionamento, apresentamos um quadro que elaboramos a partir dos gêneros sugeridos para serem trabalhados, pela BNCC/EM/LP em conformidade com os campos de atuação.

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Campos de atuação | Gêneros textuais/ discursivos |
|--------------------------|--------------------------------------|

| | |
|-------------------------------|--|
| Vida pessoal | Perfis, relatos autobiográficos, mapas, almanaques, playlists comentadas, fanzines, e-zines , gifs biográficos, biodata, currículo web, vídeocurrículo. |
| Vida pública | Palestra, apresentação oral , comunicação, notícia, reportagem, artigo de opinião , cartaz, spot, anúncio de campanhas, debate , discussão oral, programa de governo, programa político, lei, projeto de lei, estatuto, regimento, projeto de intervenção social, carta aberta, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição - online, requerimento, fala em assembleias e reuniões, edital, proposta, ata, parecer, recurso administrativo, enquete, relatório. |
| Jornalístico-midiático | Aprofundar do EF (entrevista, reportagem, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião , editorial, resenha crítica, comentário, crônica, debate , vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot). Mais complexos (Reportagem multimidiática, documentário, crítica da mídia, ensaio , vlog de opinião, vídeos, podcasts). |
| Artístico-literário | Resenhas, vlogs, podcasts literários e culturais, remediações, paródias, estilizações, vídeominutos , fanfics, fanzines, e-zines . |
| Estudo e pesquisa | Apresentação oral , palestra, mesa redonda, debate , artigo de divulgação científica, artigo científico, artigo de opinião , ensaio , reportagem de divulgação científica, texto didático, infográfico, esquema, relatório, relato (multimidiático) de campo, documentário, cartografia animada, seminário, monografia, ensaio, (multissemióticos: vídeominuto , documentário, vlog científico, podcasts , relato midiático de campo, verbete de enciclopédia digital colaborativa, revista digital, fotorreportagem, foto-denúncia). |
| Todos os campos | vlog, videoclipe, videominuto, documentário, apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas. |

Quadro 2. Gêneros textuais/discursivos por campos de atuação com base na BNCC/EM/LP (2018).
(Fonte: elaboração própria da pesquisa).

Apesar de sugerir alguns gêneros para serem trabalhados no EM, o documento não direciona os gêneros a serem abordados em cada série, portanto, há uma abertura para que as escolas realizem escolhas temáticas e textuais ao se sugerir que “[...] vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de texto” (BNCC/EM/LP, 2018, p. 519).

Como podemos observar no quadro 2, os gêneros em negrito são aqueles recorrentes em mais de um campo da atividade humana, sendo eles, fanzines, e-zines (campo da vida pessoal; literário); vlog e podcasts (campo literário; jornalístico; estudo e pesquisa); vídeominutos (campo literário; estudo e pesquisa); apresentação oral (campo de estudo e pesquisa; vida pública); artigo de opinião e debate (campo de estudo e pesquisa; vida pública; jornalístico); resenha (campo literário; jornalístico); ensaio (campo de estudo e pesquisa; jornalístico). Dessa forma, o documento reconhece que os gêneros textuais/discursivos são produzidos e circulam em diversos campos da atividade humana, conforme as necessidades comunicativas e, por isso, a classificação dos gêneros em determinado campo não pode ser algo estanque. Há ainda a sugestão de alguns gêneros (vlog, videoclipe, videominuto, documentário, apresentações teatrais,

narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc.) para serem abordados em todos os campos, com o intuito de ampliar as possibilidades de produção de sentidos do alunado e levá-los a engajar-se em práticas autorais e coletivas.

Os cinco campos da atividade humana apresentados no quadro 2 exigem certo grau de letramento dos alunos, para a compreensão da função social dos gêneros textuais/discursivos, a forma como se organizam, os recursos, as semioses e elementos linguísticos envolvidos no processo de comunicação. O texto do documento mostra que os campos apresentam várias intersecções e a pesquisa, apesar de ser dedicada a um campo “das práticas de estudo e pesquisa”, perpassa todos eles, em “[...] ações de busca, seleção, validação, tratamento e organização da informação, envolvidas na curadoria da informação [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p.505).

Desse modo, a participação dos estudantes no “campo das práticas de estudo e pesquisa” (prevê diretamente a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção e discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos), e no “campo jornalístico midiático” (objetiva a construção de uma consciência crítica e seletiva, ao se estudar os gêneros, em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo), por exemplo, implica no domínio dos letramentos mencionados anteriormente, tendo em vista que, a exploração da linguagem nos campos exige que o aluno seja multiletrado.

Podemos observar, de acordo com o quadro 2, que há um grande enfoque para o trabalho com os gêneros textuais/discursivos digitais (vlog, videominuto, podcast, fanzines, e-zines, narrativas multimídias, playlists comentadas etc.) nos cinco campos apresentados, o que é interessante, se considerarmos o grande impacto que os saberes do mundo digital provocam no dia a dia dos estudantes, nas esferas da comunicação. Mas por outro lado, essa é uma visão idealizada de educação, uma vez que não são todas as escolas de todas as regiões brasileiras que terão possibilidade prática de executar essa proposta. Queremos destacar as sérias desigualdades econômicas entre os grupos sociais nas diversas áreas do país, haja vista que existem regiões que não possuem sequer energia elétrica que dirá de rede de internet que funcione equilibradamente. Além disso há milhares de docentes no país todo que dispõem apenas de um celular de uso básico e têm pouco acesso à internet.

O documento prevê, ainda, na Competência 1, na parte de “linguagens e suas tecnologias”, na habilidade EM13LGG105 que o aluno saiba analisar e experimentar

diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social. Isso pressupõe o letramento multimídia, que compreende a habilidade de interpretar e criar textos em múltiplas mídias que integrem textos com imagens, sons e vídeos para atender a uma variedade de propósitos comunicativos e alcançar vários tipos de público (DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M.; 2016). No entanto, o documento não apresenta sugestões práticas de implantação, não aponta caminhos concretos, para a disponibilidade de comunicação acessível em rede para a realização desse trabalho com os gêneros digitais, como por exemplo, o podcast que segundo os autores (2016) seria um bom aliado para se trabalhar o letramento multimídia.

A BNCC/EM/LP (2018) publicada dezessete anos após o PCNEM/LP (2000) considera os gêneros novos emergentes com a cultura digital, as novas práticas sociais de linguagem e mostra a necessidade de enfatizá-la no trabalho com a LP. A proposta é muito atual e válida, porém desconsidera as condições reais dos subúrbios das grandes metrópoles e dos rincões mais distantes da nação. Como realizar esse trabalho fica num vácuo nebuloso para quem está na sala de aulas com quarenta alunos e o documento não informa como será o apoio ao professor que não domina os recursos da era digital.

Será que o professor, em geral nascido no século XX, está preparado para lidar com os novos letramentos propostos? Será que o professor terá tempo e mecanismos tecnológicos para trabalhar com as redes digitais propostas pela BNCC/EM/LP? Sabemos que neste ano de 2020 poucas escolas públicas estão convenientemente equipadas com as TDIC. Acreditamos que há, enfim, um longo caminho pela frente para que de fato as recomendações da BNCC/EM/LP contribuam para a formação integral do aluno. Levamos em consideração o tradicional costume de nosso país em fazer propostas maravilhosas, mas proporcionar poucos meios efetivos de implantação, podemos considerar que, otimistamente, essa BNC/EM, talvez se efetive daqui a uns dez anos. Políticas públicas precisam ser implementadas com urgência para melhorar a infraestrutura das escolas públicas e contemplar a formação do professor para os novos letramentos.

A partir das práticas de letramento vivenciadas na escola é preciso que os alunos compreendam que é a vontade discursiva do falante de dizer algo que orienta a escolha do gênero na escola ou fora de seus muros. Compreender a função dos gêneros leva o estudante a ter condições de refletir sobre como somos e fomos constituídos por

enunciados desde a primeira infância, quando aprendemos a falar por interação com o outro. Dessa forma, a habilidade, EM13LP19 do campo da vida pessoal, prevê que o estudante consiga “[a]presentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs biográficos) e de ferramentas digitais (gif, wiki, site) para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos”, o que pressupõe o letramento pessoal que implica na habilidade de usar ferramentas digitais para projetar a identidade online desejada.

Não basta fazer uso competente da língua e das outras semioses “[...] os estudantes devem ter uma atitude investigativa e criativa em relação a elas [...]” (BNCC/EM/LP, 2018, p.504), o que pressupõe o letramento crítico.

Considerações finais

Com o advento da revolução tecnológica, as sociedades passaram por profundas transformações e as tecnologias digitais se tornaram parte do cotidiano das pessoas. A BNCC/EM/LP (2018) reconhece essas transformações e convida a sociedade brasileira a uma mudança de mentalidade no ensino de LP, ao apresentar uma proposta voltada para o trabalho com os multiletramentos e o letramento digital com o uso dos gêneros textuais/discursivos, que são produzidos e circulam nos campos da atividade humana.

De acordo com DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. (2016) as novas ferramentas digitais estão sendo associadas a mudanças na língua, no letramento, na educação e na sociedade, gerando novas formas de comportamento, relacionamento, de se informar e aprender, portanto, é inevitável que a escola do século XXI, seja uma escola conectada e enquanto formadora de cidadãos críticos participe das mudanças e prepare os educandos para enfrentá-las.

Apesar disso, a escola, ainda, encontra dificuldades para inserir as tecnologias digitais em seu fazer pedagógico, seja pela falta de equipamentos e recursos necessários como computadores, internet banda larga, seja pela falta de preparo e formação dos professores para lidar com a escola digital que o século XXI pressupõe, ou pela dificuldade de mudança de mentalidade, romper com o tradicional e aceitar o novo. As formas de comunicação e interação mudaram muito, colocando como desafio não

apenas letramentos convencionais (da letra e do impresso), mas os novos e múltiplos letramentos.

Esperamos que essa discussão colabore para se pensar como as práticas de letramento digital podem, de fato, contribuir para a formação integral do estudante e que novas reflexões, em torno da BNCC/EM/LP, possam ser estabelecidas no que diz respeito ao ensino de LP na escola.

Referências

ANDRADE, C. S. M; FERNANDES, E. M. F. F; SOUZA, M. A. As tecnologias como ferramentas na educação linguística: a BNCC e a visão dos professores. Texto livre: linguagem e tecnologia, v. 12, n. 2, p. 30-46, mai.-ago. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/15124/1125612555>. Acesso em: 12 fev. 2020.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. M. Marxismo e Filosofia da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 10 jul. 2014.

_____. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Língua Portuguesa e Literatura. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 12 fev. 2020.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 fev. 2020.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/a-area-de-linguagens-e-suas-tecnologias>. Acesso em: 12 fev. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

DUDENEY, G; HOCKLY, N; PEGRUM, M. Da pesquisa às implicações. In: _____letramentos digitais. Trad. M. Marcilino. São Paulo: Parábola, 2016. p. 15- 60. Cap 1

GUEDES, I. C. O; BRESSANIN, J. A; SOARES, N. de P. Os sentidos do ensino de Língua Portuguesa na BNCC para o Ensino Médio. Traços de linguagem. V.3, n.1, p. 35-46, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/view/4126/3291>. Acesso em: 09 de nov. de 2019.

KLEIMAN, Â, B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 9ª reimpressão. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: _____. (Org.). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. p. 25-44.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino de língua. In: MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008. p.143-186.

MENEZES DE SOUZA, L.M.T. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F. e ARAUJO, V. A. (Orgs.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/595539/Para_um_redefini%C3%A7%C3%A3o_de_letramento_cr%C3%ADtico_conflito_e_produ%C3%A7%C3%A3o_de_significa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 12 fev. de 2020.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. Novos letramentos, tecnologias, gêneros do discurso. In: SOUZA, S. e SOBRAL, A. (orgs.). Gêneros entre o texto e o discurso: questões conceituais e metodológicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. P.127-149.

SILVA, E. M. O. O letramento crítico e o letramento digital: a web no espaço escolar. Revista X. V. 2, p. 32, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/46572/29526>. Acesso em: 15 de jan. de 2020.

SOARES, M. Letramento, um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TFOUNI, L. V. Letramento – mosaico multifacetado. In: TFOUNI, L. V. (org). Letramento, escrita e leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 217- 228.