

As modulações sensíveis dos atores da enunciação na BNCC: entre o esperado e o abrupto¹

Sensitivite modulations of enunciation actors in NCCB: between the expected and the abrupt

Sonia Merith-Claras²

Resumo: A proposta do texto em questão é discutir as estratégias persuasivas do enunciador-destinador do componente Língua Portuguesa, da Base Nacional Comum Curricular, bem como os efeitos de sentido que elas produzem no enunciatário-destinatário. Para tanto, recorremos à Semiótica Discursiva para percorrer o fazer-crer do enunciador, a fim de recuperar os valores em jogo, as modalizações predominantes, bem como as escolhas figurativas e temáticas. Aliada ao estudo que retoma o percurso gerativo de sentido, buscamos respaldo na Semiótica Tensiva para refletir sobre a afetividade, o sentir do leitor frente ao objeto-semiótico em estudo; isto é, abordar a percepção do enunciatário em relação aos saberes estabelecidos na Base, que transita entre o já conhecido e disseminado na área, a linguagem verbal, e o novo, as práticas contemporâneas de linguagem. Por fim, para dar ênfase ao predomínio da linguagem verbal e do letramento da letra no ensino da língua portuguesa, em detrimento das práticas contemporâneas de linguagem, retomamos o contexto discursivo da BNCC, na sua relação com outros textos.

¹ O texto em pauta faz parte do estudo realizado durante o estágio de pós-doutorado junto à Universidade Presbiteriana Mackenzie, sob a supervisão de Diana Luz Pessoa de Barros. Agradeço à UNICENTRO pelo afastamento concedido para realização do pós-doutorado.

² Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). ORCID: 0000-0001-7219-085X.

Palavras-Chave: Base Nacional Comum Curricular; Modulações Tensivas; Novos e Multiletramentos; Contexto Discursivo.

Abstract: *The persuasive strategies of the enunciator-destinator of the component Portuguese Language, National Common Curricular Basis and the manner the meaning's effects they produce in the enunciator-destinator are discussed. Discursive Semiotics is employed to investigate the enunciator's make-belief to retrieve the values under analysis, the predominant modalizations and figurative and thematic choices. Linked to studies that deals with the meaning's generative trajectory, Tensive Semiotics is used to analyze affectivity, the reader's meaning in the wake of the semiotic object studied. In other words, it investigates the enunciator's perception with regard to knowledge established in the NCCB which ranges between what is known and disseminated in the area, verbal language and the new, contemporary practices of language. The NCCB's discursive context and its relationships with other texts is reworked to underscore the predominance of verbal language and the literacy of the letter in the teaching of Portuguese to the detriment of contemporary language practices.*

Key words: *National Common Curricular Basis; Tensive Modulations; New and Multi-literacy; Discursive Context.*

1. Introdução

Tomando o Componente Curricular Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), anos finais do ensino fundamental, como objeto de análise, este estudo procura recobrir o sentir do leitor, isto é, a percepção do professor de língua portuguesa, o enunciatório pressuposto no documento. Um enunciatório-destinatário por vezes manipulado pela perspectiva do foco, da surpresa e do abrupto, outras pelo viés da apreensão, do esperado e confortável.

É a partir do percurso gerativo de sentido proposto por Greimas e Courtés (2013), no contexto da Semiótica Discursiva, que Zilberberg (2006, 2011) vai tratar da afetividade, dos estados de alma, isto é, o sentir do leitor frente a um objeto-semiótico sob o prisma da Semiótica Tensiva.

De acordo com Zilberberg (2006, p.169), a afetividade é assumida na Semiótica “sob a denominação de intensidade, como grandeza regente do par derivado da esquizia inaugural”, quer seja, de uma tensividade, “o lugar imaginário em que a intensidade – ou seja, os estados de alma, o sensível – e a extensidade – isto é, os estados de coisas, o inteligível – unem-se uma a outra”. A junção do eixo da intensidade e da extensidade vai instituir o campo de

presença, que, segundo Zilberberg (2011, p.67), diz respeito às relações juntivas entre sujeito e objeto: “a junção indefectível define um espaço tensivo de recepção e qualificação para as grandezas que têm acesso ao campo de presença”. Por isso, “toda grandeza discursiva vê-se qualificada, primeiramente, em termos de intensidade e extensidade e, em seguida, em termos das subdimensões controladas por elas”.

Sobre as subdimensões, o estudo da dimensão da intensidade se assenta nas subdimensões do andamento e da tonicidade, enquanto a dimensão da extensidade é regida pelas subdimensões da temporalidade e espacialidade. Contudo, o andamento, a velocidade de um devir, está sempre em evidência, já que a intensidade rege a extensidade. Quer seja, “os estados de coisas estão na dependência dos estados de alma” (ZILBERBERG, 2006, p. 169), o que assegura a autoridade do sensível sobre o inteligível.

Voltando ao percurso gerativo de sentido, a proposta greimasiana prevê que todo objeto semiótico pode ser definido segundo o modo de sua produção, na perspectiva da geração de sentido. Desta forma, “os componentes que intervêm nesse processo se articulam um com os outros de acordo com um ‘percurso’ que vai do mais simples ao mais complexo, do mais abstrato ao mais complexo.” (GREIMAS e COURTÉS, 2013, p. 232). Com suas especificidades, e uma sintaxe e uma semântica, os níveis fundamental, narrativo e discursivo compõem esse percurso, já bastante divulgado nos estudos da área. Conforme sintetiza Barros (2002, p. 15), o nível das estruturas fundamentais é a “instância mais profunda, em que são determinadas as estruturas elementares do discurso”; enquanto o nível das estruturas narrativas diz respeito “ao nível sintático-semântico intermediário”. Por fim, o nível das estruturas discursivas são as “mais próximas da manifestação textual” e, por isso, mais concretas, em relação às estruturas fundamentais, que são mais abstratas. Lembrando que os níveis são interdependentes e, por isso mesmo, nosso estudo focalizará mais os níveis narrativo e discursivo, cujos recursos serão oportunamente retomados e/ou teorizados ao longo da análise.

Para dar conta de nosso propósito, então, este trabalho divide-se em três momentos: a percepção do leitor frente ao objeto semiótico, a partir das

estratégias persuasivas priorizadas pelo enunciador; as escolhas temáticas e figurativas, que referendam a inserção das práticas contemporâneas de linguagem no ensino de língua portuguesa; e, por último, uma discussão que retoma o contexto discursivo da BNCC, na sua relação com outros textos. É pela afetividade, ou ainda, pelo acontecimento que, “por ser portador do impacto, manifesta enquanto tal que o sujeito trocou ‘a contragosto’ o universo da medida pelo da *desmedida*” (ZILBERBERG, 2011, p. 163), que iniciamos o estudo do componente Língua Portuguesa, anos finais do Ensino Fundamental, da BNCC.

2. A BNCC e o campo de presença do enunciatário: a percepção do leitor

Com um discurso de caráter objetivo, ou ainda, enuncivo, o enunciador do componente Língua Portuguesa destaca que o documento atende às evoluções das pesquisas na área, ao mesmo tempo que se alinha ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e, consequentemente, às mudanças no uso das linguagens. O fazer-crer que está em jogo neste primeiro momento, portanto, é que o componente traduz saberes já solidificados no ensino, como o letramento da letra, ao mesmo tempo que incorpora outros, oriundos das mudanças acerca das práticas contemporâneas de linguagem.

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2018, p. 67).

Uma relação persuasiva estabelecida entre o especialista da área, no papel de destinador-manipulador - aquele a quem coube sistematizar o componente e, por isso, estabelecer um caminho a ser trilhado no ensino da língua portuguesa – e o professor de língua portuguesa, no papel de enunciatário-destinatário - a quem caberá na prática escolar percorrer o trajeto pré-estabelecido na BNCC. Ou seja, o professor é aquele que deverá adequar o currículo escolar e realizar um ensino que dê conta de desenvolver as competências e habilidades pensadas para os níveis e anos escolares.

Nesse processo de manipulação, o enunciador parte dos conhecimentos já estabelecidos no ensino disseminados na área e em outros documentos, como

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Orientações Curriculares. Reitera-se, então, a “perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem” e a centralidade do texto como objeto de ensino, como forma de garantir um ensino contextualizado. Assim, na BNCC, o texto ganha “centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso de linguagem” (BRASIL, 2018, p. 67). Retomar, ou mesmo partir de uma abordagem de ensino já solidificada acerca da concepção de linguagem, da centralidade do texto e dos gêneros discursivos, bem como da articulação dos objetos de conhecimento em razão dos eixos de integração e campos de atuação, revela uma estratégia do enunciador de não impactar, manipulando o enunciatário pelo esperado, ou ainda, pelo conforto do já conhecido.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67).

Considerando o exposto, a BNCC entra no campo de presença do enunciatário sem causar impactos, desconforto, ou mesmo exigindo muita reflexão. Com esse recurso, o enunciador pretende que o enunciatário se sinta confortável e, apesar de estar diante de um formato de documento novo no contexto de ensino brasileiro, não haja estranhamento frente à nova proposta que se coloca no seu campo de presença. Na relação juntiva entre sujeito e objeto, portanto, a manipulação predominante incide sobre a APREENSÃO, já que o componente parte de uma lógica implicativa (*se a então b*) (ZILBERBERG, 2006). Destarte, se a BNCC é um documento que discute o ensino da língua portuguesa, então o professor que atua na área precisa, ou ainda, deve se reconhecer como aquele que sabe-fazer. Isto é, ser um sujeito atualizado, alguém que tanto sabe quanto pode fazer. Por isso, em termos das modulações tensivas, no eixo da intensidade, do sensível, predomina a atonia e o

desaceleração do sujeito da enunciação, enquanto no eixo da extensidade, da apreensão, o espaço é aberto e o tempo difuso.

Todavia, em defesa do *valor* predominante na proposta, que é “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos”, garantindo desta forma “a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67-68), o enunciador introduz o novo, a abordagem dos multi e novos letramentos, do predomínio da mescla de linguagens/semioses, isto é, do híbrido:

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 interagir. (BRASIL, 2018, p. 68).

Entram para o campo de presença do enunciatário, a partir de então, expressões, terminologias, conceitos e gêneros que envolvem as práticas contemporâneas de linguagens, produzindo uma força de impacto, de aceleração e aumento da tonicidade no eixo da intensidade:

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. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2018, p. 68).

O professor, nessa arena perceptiva, passa a perceber que deverá lidar com uma proposta em que o *multissemiótico* e o *multimidiático* ganham destaque. Agora é preciso saber *configurar, disponibilizar, replicar*, haja vista que as *ferramentas de edição* de textos, áudios, fotos e vídeos possibilitam a criação de textos em que a mistura de linguagens predomina, como na elaboração de *podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais*. Assim, ao professor é destacado:

Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 68).

O componente Língua Portuguesa deixa de ser apenas um objeto semiótico onde paira o conhecido, o letramento da letra, da linguagem verbal – oral e escrita - sendo um espaço também da mescla de linguagem, do híbrido, dos novos gêneros que surgiram com as práticas contemporâneas de linguagem. O novo, da surpresa, que produz estranhamento frente ao desconhecido, uma força de abrupto, faz inverter a cifra tensiva. Da APREENSÃO para o FOCO, da atonia e desaceleramento para um aumento de tonicidade e aceleramento. Nesse prisma, é o predomínio do modo de concessão, (embora a então *b*) (ZILBERBERG, 2006). Apesar de a BNCC tratar do ensino de língua portuguesa, o professor se depara com saberes e conteúdos que ainda precisa dominar e/ou aprofundar-se. Quer seja, embora professor e/ou especialista, em razão dos conhecimentos de outros componentes, como da Arte e Educação Física, e dos recursos e artefatos tecnológicos que vai precisar dominar e manipular, o professor por vezes sente-se leigo.

O andamento acelerado, ou ainda, o aumento da tonicidade de um viés argumentativo pautado no foco, produz o fechamento do espaço da apreensão do sujeito, da mesma forma que o tempo de apreensão passa a ser breve. Há uma celeridade incompatível com a compreensão do enunciatário/professor e, por isso, a BNCC passa a se configurar como um documento que exige mais estudo e aprendizado do professor.

Da mesma forma que o aumento da tonicidade e de aceleramento da percepção do enunciatário faz inverter a cifra tensiva, também faz com que haja uma alteração modal. Enquanto o componente discute o letramento da letra, as práticas e gêneros que são do conhecimento do professor, o que predomina é o saber-fazer. Em razão disso, como dito anteriormente, a BNCC se apresenta inicialmente como uma leitura confortável, sem impactos, onde predomina o esperado, o conhecido. Por outro lado, quando o componente introduz uma nova proposta de abordagem do ensino da língua portuguesa priorizando os novos e multiletramentos, destacando saberes que o professor ainda precisa adquirir, a modalização predominante passa a ser o dever-fazer. Se o saber-fazer produz conforto, segurança, em razão do predomínio da inteligibilidade, o dever-fazer produz estranhamento, insegurança e incerteza. De sujeito atualizado a sujeito

virtual. De uma ênfase no querer-fazer para o dever-fazer. No caso da BNCC, pelo seu caráter normativo, o professor é um sujeito modalizado pelo dever-fazer:

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para o uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. (BRASIL, 2018, p.69).

Em síntese, o enunciador-destinador da proposta de Língua Portuguesa estabelece com seu enunciatário-destinatário um jogo de *fazer-crer* sobre a relevância de se incorporar novas práticas de linguagens, o que pressupõe trabalhar com recursos que não só os da linguagem verbal. Nesse sentido, o fazer docente precisa extrapolar o âmbito da linguagem verbal, objeto de trabalho e ensino do professor predominante até então, para incorporar outros recursos, outras linguagens em sala de aula. Por sua vez, o enunciador-destinador enfatiza que a BNCC não pretende o abandono de uma prática já cristalizada, de letramento da letra, mas que o novo, oriundo principalmente em razão do desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, também precisa ser contemplado. Uma persuasão, portanto, que transita entre acentos de força tônica no eixo da intensidade, de estranhamento e mudanças, onde paira o receio de não saber-fazer, e de acentos de força mais átonas, em que o saber-fazer, o já estabelecido deve permanecer:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p.69).

Essa estratégia argumentativa do enunciador - em que transita entre o inteligível e a apreensão no eixo da extensidade e o sensível e o foco no eixo da intensidade - não diz respeito apenas aos recursos percebidos na organização do discurso. Ela é enfatizada em nota de rodapé, o que reitera a preocupação do enunciador em não impactar, produzindo estranhamento em demasia no

enunciatário sobre os novos letramentos e a cultura digital que permeiam grande parte da introdução:

O espaço maior nesse trecho introdutório destinado aos novos letramentos e à cultura digital é devido tão somente ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados. Os quadros de habilidades mais adiante atestam ainda a primazia da escrita e do oral. (BRASIL, 2018, p. 69).

Quanto menos impacto o enunciador causar, mais assegurará que o enunciatário aceite os valores, os conhecimentos novos introduzidos na Base. Não é intenção do enunciador, portanto, que a Base pareça ser tão inovadora a ponto de o professor não se reconhecer, ou não se sentir capaz de saber-fazer. É preciso que o professor creia, acredite que as práticas contemporâneas de linguagem são emergenciais, no sentido de serem abordadas em sala de aula, sem, contudo, abandonar o trabalho que já vem sendo realizado. Por isso, uma insistência de que o letramento da letra, a linguagem verbal está sendo contemplada ao longo das competências e habilidades.

Se a parte *introdutória* do componente envolve o fazer-crer do enunciador sobre a relevância e importância de a escola trazer para o currículo as práticas contemporâneas de linguagem, as escolhas temáticas e figurativas disseminadas - ao longo dos eixos, campos de atuação, competências e habilidades – vão, de certa forma, instituir os novos e multiletramentos como parte do componente, como veremos adiante.

3. As práticas contemporâneas de linguagem e os percursos figurativos e temáticos

O viés acerca dos novos e multiletramentos, ou ainda, das práticas contemporâneas de linguagem, que envolve primordialmente a mescla de linguagem, garante à BNCC percursos figurativos e temáticos que versam sobre a multimodalidade/multissemiótico, quer seja, o sincretismo de linguagem em termos semióticos.

A concepção de leitura, por exemplo, é “tomada num sentido mais amplo”, uma vez que não se refere apenas ao texto verbal, “mas também a imagens

estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em gêneros digitais.” (BRASIL, 2018, p. 72). Da mesma forma que a produção de textos “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual e coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2018, p. 76). Se o texto não diz respeito apenas ao verbal, mas envolve imagens, movimentos, sons, a escrita também não é mais apenas um projeto individual, podendo, ou devendo por vezes, ser coletiva.

Nessa mesma linha, reitera-se que a oralidade diz respeito às “práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (BRASIL, 2018, p. 78), assim como a análise linguística/semiótica precisa incidir sobre textos orais, escritos e multissemióticos, levando-se em consideração as “materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido” (BRASIL, 2018, p. 80). Ou seja, as interações mudaram, assim como o estudo dos efeitos de sentido precisam levar em conta outros recursos, que não apenas o da linguagem verbal.

Ao ampliar o conceito de texto no processo de leitura, incorporando o multissemiótico, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 72) vai redefinindo outros aspectos, tais como as *condições de produção e circulação* dos gêneros. Caberá ao professor, por exemplo, levar o aluno a refletir sobre as “transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da web 2.0”. Nesse contexto, é possível falar de uma reconfiguração do papel do leitor, onde “novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual)” se colocam, ao mesmo tempo que “novas formas de interação e de compartilhamento de textos/conteúdos/informações” são possíveis. Uma “reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor”. Uma

forma de “ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos”.

Se a *competência* transcrita anteriormente envolve um novo fazer, a fim de possibilitar ao aluno a participação na cultura digital, ao tratar dos *efeitos de sentido* a mescla de linguagem ganha destaque no componente:

- Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam.
- Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros. (BRASIL, 2018, p. 73).

Os recursos a serem explorados extrapolam o verbal, dando ênfase para possibilidades que são das imagens e dos artefatos sonoros. Daí as escolhas figurativas: *enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste, disposição e transição, movimentos de câmera, remix, movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico, entonação, trilha sonora, sampleamento, escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros* etc.

Cada figura – oriunda das práticas contemporâneas de linguagem, ou ainda dos novos e multiletramentos – é um acento tônico que no eixo da intensidade aumenta a força sensível de estranhamento do professor, ou mesmo de insegurança sobre uma nova prática que se coloca. Aliás, ao longo do componente, são vários os percursos figurativos que envolvem traços semânticos da conectividade, do uso da tecnologia, ou ainda, das práticas contemporâneas de linguagem: *hipertextos, hiperlinks, várias mídias e semioses; diferentes linguagens e semioses; materialidades das outras semioses; semioses/modalidades; hipertextualidade; hipermídia; textos multissemióticos e multimiáticos; textos artísticos multissemióticos, diferentes sistemas semióticos, recursos de softwares de edição* - de áudio, texto, imagem e som (...). Entram nesse escopo os gêneros: *podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, fanfics, e-zines, playlists, vlogs, meme, political remix, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, machinima, trailer*

honesto, podcasts culturais, audiobooks, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, pastiches, vídeos-minuto etc. que surgem em razão das novas formas de uso da linguagem. É por meio dessa recorrência figurativa que o enunciador vai garantir, ao longo dos eixos, campos de atuação, ou mais precisamente, nas competências e habilidades, um discurso que reitera e institui o novo, o moderno, o atualizado em termos de uso da linguagem. Lembrando que a isotopia figurativa “produz um efeito de continuidade e permanência de um efeito de sentido ao longo da cadeia do discurso” (BERTRAND, 2003, p. 420-421).

Se os percursos figurativos reiteram, concretizam a proposta acerca das práticas contemporâneas de linguagem, não poderia ser diferente com os percursos temáticos, uma vez que, conforme destaca Barros (2012, p.46), tanto os temas quanto as figuras são “determinados sócio-historicamente e trazem para os discursos o modo de ver e de pensar o mundo de classes, grupos e camadas sociais, assegurando assim o caráter ideológico desses discursos”. Nesse sentido, a BNCC não apenas reitera traços semânticos que envolvem a conectividade, o multissemiótico, mas referenda temas que dizem respeito ao discurso das práticas contemporâneas de linguagem, tais como: o limite entre liberdade de expressão e ataque a direitos; os discursos de ódio e intolerantes; a viralização de conteúdos e publicações; a fronteira entre o público e o privado; a exposição excessiva nas redes sociais; as interações dentro de bolhas; a opinião em detrimento do fato etc. Como ocorre nas habilidades transcritas a seguir, em que a disseminação de *fake news* e um comportamento ético nas redes sociais são os temas predominantes:

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (BRASIL, 2018, p. 177).

Os exemplos recortados até então evidenciam como as práticas contemporâneas de linguagem estão articuladas ao longo do componente língua portuguesa, deslocando o enunciatário do seu sentir confortável, de um saber-fazer, para uma arena perceptiva da instabilidade, do novo, de um dever-fazer que ainda precisa ser mais bem compreendido.

Enfim, a BNCC dedica-se fundamentalmente à defesa da inserção dos novos e multiletramentos no ensino da língua portuguesa. É o predomínio, portanto, de um valor de absoluto, ou ainda, de uma operação de triagem. Lembrando que “o mecanismo habitual de triagem consiste na extração de uma grandeza ou de um valor e na consequente eliminação dos elementos indesejáveis”. No caso da BNCC, ou mais precisamente, da *parte introdutória*, é a ênfase acerca das práticas contemporâneas de linguagem, o “que indica a influência de alta tonicidade na calibragem desses processos, mas também de muita rapidez, como é próprio dos procedimentos paradigmáticos” (TATIT, 2019, p. 22). Por outro lado, a BNCC não propõe o abandono da linguagem verbal, do letramento da letra, viés que permanece ao longo da Base. A proposta é incorporar outras possibilidades de uso e ensino das linguagens, reafirmando, desta forma, valores de universo. Uma operação de mistura que “em sua propensão geral para integrar outras grandezas e somar outros valores, depende, em princípio, do nivelamento de conteúdos desacentuados e, ao mesmo tempo, de maior morosidade para conjunção progressiva dos elementos”. (TATIT, 2019, p. 22). É o já conhecido e por isso confortável, o saber-fazer do professor acerca da linguagem verbal, oral e escrita. A BNCC sintetiza, então, momentos em que por vezes prevalece a triagem, e outros, a mistura. Tanto uma quanto a outra “sofrem aumentos e diminuições em direções opostas: [mais triagem / menos mistura] ou [mais mistura / menos triagem]”. (TATIT, 2019, p. 22).

4. Considerações finais: o contexto discursivo da BNCC

Como pudemos observar ao longo deste trabalho, a BNCC não só introduz as práticas contemporâneas de uso da linguagem como propõe, por meio das competências e habilidades, a interdisciplinaridade no interior da área Linguagens. Isso ocorre por meio dos saberes propostos em língua portuguesa,

os quais também são de outros componentes, como da Arte e da Educação Física. Segundo consta na BNCC, a organização por área tem como objetivo favorecer “a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares”. (Em atenção ao parecer CNE/CEB nº 11/2010/ BRASIL, 2010, apud BRASIL, 2018, p. 27). E, justamente por envolver conhecimentos que não apenas os da disciplina de atuação, nosso percurso analítico destacou que a Base se apresenta como uma proposta inovadora, que requer do docente novos aprendizados, ressignificando seu objeto de trabalho, adaptando-se às mudanças que são próprias do uso da linguagem, sempre em constante modificação. Sob o viés tensivo, uma relação do enunciatário com o objeto pautada no impacto, na novidade e, por isso mesmo, de um sentir abrupto.

Todavia, é importante de ser destacado, a proposta acerca dos novos e multiletramentos não é algo novo no âmbito da pesquisa, nem mesmo nos contextos educacionais. Apesar disso, então, por que uma leitura que coloca a BNCC como um documento moderno e inovador, e que pode destoar do ensino praticado na escola?

Para tratar da realidade do ensino da língua portuguesa, recorremos ao contexto discursivo em que se insere a BNCC, e também o professor de língua portuguesa. No âmbito da Semiótica Discursiva, o contexto discursivo é tratado sob o prisma das relações e diálogos que os textos mantêm entre si. Isto é, o contexto deve ser compreendido “como uma rede de textos da cultura que dialogam de modo contratual e conflitante” (BARROS, 1994, p. 05).

Para tratar dessa intertextualidade, “a dimensão primeira de que o texto deriva” (BARROS, 1994, p. 04), ou ainda, melhor entender como o professor se relaciona com a proposta da BNCC, trazemos para nossa discussão três textos - os PCN e os livros didáticos *Português linguagens* e *Tecendo linguagens: língua portuguesa*. Os PCN porque são citados na BNCC, uma intertextualidade marcada a fim de confirmar, reproduzir o sentido incorporado, e os livros didáticos porque se relacionam com os discursos produzidos no ensino, uma vez que são materiais construídos à luz de documentos parametrizadores, tais como os PCN e a BNCC.

Conforme veremos adiante, o diálogo entre os textos vai atestar, a partir dos gêneros sugeridos para as atividades de leitura, que no trabalho do professor de língua portuguesa há o predomínio da linguagem verbal, oral e escrita.

Agrupados em quatro esferas de atividade humana, ou esfera de circulação - *literários, da imprensa, de divulgação científica e publicidade* – os gêneros indicados pelos PCN para serem trabalhados/lidos nos anos finais do ensino fundamental, figura 01, configuram-se, predominantemente, pela linguagem verbal.

Figura 01: Gêneros indicados para o ensino fundamental – séries finais

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> . cordel, causos e similares . texto dramático . canção 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> . conto . novela . romance . crônica . poema . texto dramático
DA IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> . comentário radiofônico . entrevista . debate . depoimento 	DA IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> . notícia . editorial . artigo . reportagem . carta do leitor . entrevista . charge e tira
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> . exposição . seminário . debate . palestra 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> . verbete enciclopédico (nota/artigo) . relatório de experiências . didáticos (textos, enunciados de questões) . artigo
PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> . propaganda 	PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> . propaganda

Fonte: Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 54

Separados entre o oral e o escrito, a lista de gêneros é bastante tímida, a qual, além de reforçar a primazia da linguagem verbal na constituição dos

gêneros, extrapola muito pouco para uma mescla entre o verbal e o não verbal, como no caso da propaganda, da charge e da tira. É preciso levar em conta, entretanto, que os PCN foram publicados no final da década de 1990, quando a abordagem envolvendo os gêneros era algo muito recente. Na verdade, são os PCN que vão introduzir no ensino uma abordagem que não mais focaliza as tipologias textuais, mas que toma o texto, materializado em gêneros discursivos, como objeto de ensino.

Não muito diferente é a configuração dos gêneros indicados no livro didático *Português linguagens*, de autoria de William Cereja e Thereza Cochard, obra dedicada ao 8º ano do ensino fundamental, ver figura 02, publicado em 2015 e aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na edição de 2017. Os gêneros indicados são agrupados em Unidades, as quais subdividem-se em Capítulos. Ao todo são quatro Unidades que distribuem e organizam os gêneros que deverão ser lidos ao longo do período letivo. Vale ressaltar que destacamos apenas os gêneros que envolvem atividades de leitura.

Figura 02: Gêneros sugeridos para o trabalho com o 8º ano do ensino fundamental

GÊNEROS ABORDADOS NA PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS	
UNIDADE 01 – HUMOR: ENTRE O RISO E A CRÍTICA	UNIDADE 02 – ADOLESCER
CAPÍTULO 01: INFÂNCIA PERDIDA	CAPÍTULO 01: NA PORTA DA VIDA
. Leitura de crônica	. Leitura de crônica
. Leitura de imagem (pintura)	
. Leitura de texto teatral escrito	
CAPÍTULO 02: HUMOR VAI À MESA	CAPÍTULO 02: É DIFÍCIL CRESCER
. Leitura de crônica	. Leitura de artigo
	. Leitura de poema
CAPÍTULO 03: RISO E HUMOR	CAPÍTULO 03: A DESCOBERTA
. Leitura de cartum	. Leitura de fotos
. Leitura de crítica	. Leitura de crônica argumentativa

UNIDADE 03 – CONSUMO	UNIDADE 04 – SER DIFERENTE
CAPÍTULO 01: O INÚTIL NECESSÁRIO	CAPÍTULO 01: ALTO RISCO
. Leitura de crônica/conto	. Leitura de crônica
. Leitura de anúncio publicitário	. Leitura de texto de divulgação científica
CAPÍTULO 02: TEMPLOS DE CONSUMO	CAPÍTULO 02: PRECONCEITO INVISÍVEL?
. Leitura de poema	. Leitura de reportagem
. Leitura de crônica	. Leitura de depoimento
. Carta do leitor	. Leitura de texto de divulgação científica
. Leitura de reportagem	
CAPÍTULO 03: COMPRO, LOGO EXISTO	CAPÍTULO 03: COMPRO, LOGO EXISTO
. Leitura de quadrinhos	. Leitura de cartum
. Leitura de cartas de reclamação e de solicitação	

Fonte: Português: *linguagens* (2015).

Conforme indica a tabela anterior, mesmo depois de quase duas décadas da publicação dos PCN, os gêneros discursivos a serem abordados em sala de aula ainda se constituem, predominantemente, pela linguagem verbal, apesar de haver um movimento de inserção do não verbal, com o indicativo para a leitura da pintura e de fotos, por exemplo. Já a mescla do verbal com o não verbal ainda está restrita ao cartum, ao anúncio publicitário e aos quadrinhos, nada muito diferente do que já propunham os PCN. Aliás, os gêneros indicados no livro didático são, em quase sua totalidade, os mesmos sugeridos pelo documento.

Vale ressaltar, no entanto, que enquanto a lista dos gêneros do livro didático diz respeito apenas ao 8º ano, os gêneros sugeridos pelos PCN são referência para todos os anos finais do ensino fundamental. Isso nos possibilita pressupor que outros gêneros serão contemplados pela coleção didática em questão.

Por último, tendo já a BNCC como documento parametrizador, a obra *Tecendo linguagens: língua portuguesa*, de Tania A. Oliveira e Lucy A. M. Oliveira foi publicada em 2018 e aprovada pelo PNLD na versão de 2020. A figura 03 sintetiza os gêneros, agrupados em capítulos, sugeridos para o trabalho com a leitura no 9º ano.

Figura 03: Gêneros sugeridos para o trabalho com o 9º ano do ensino fundamental

GÊNEROS ABORDADOS NA PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS	
CAPÍTULO 01: DESVENDANDO O CONTO <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de imagens: fotografia e fotorreportagem . Leitura de conto . Leitura de cartaz de campanha . Leitura de notícia . Leitura de tirinha 	CAPÍTULO 02: DESVENDANDO O ROMANCE <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de texto informativo . Leitura de romance (fragmentos) . Leitura de notícia . Leitura de resenha de filme . Leitura de imagens: telas . Leitura de conto em quadrinhos (fragmento) . Leitura de poema
CAPÍTULO 03: AMOR E POESIA <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de imagem: tela . Leitura de poemas . Leitura de letra de canção . Leitura de charge . Leitura de texto didático-científico 	CAPÍTULO 04: OUTRAS PAIXÕES, OUTRAS LINGUAGENS <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de letra de canção . Leitura de romance (fragmentos) . Leitura de notícia . Leitura de tirinhas . Leitura de sinopse . Leitura de resenha crítica . Leitura de cartaz de campanha
CAPÍTULO 05: AS VÁRIAS FACES DA VIOLÊNCIA <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de charge . Leitura de artigo de opinião . Leitura de estatuto . Leitura de entrevista . Leitura de infográficos . Leitura de tirinhas . Leitura de reportagem . Leitura de carta aberta 	CAPÍTULO 06: AS VÁRIAS FACES DO PRECONCEITO <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de texto informativo . Leitura de crônica lírica . Leitura de ensaio literário (fragmento) . Leitura de tirinhas . Leitura de cartaz de campanha . Leitura de notícia

<p>CAPÍTULO 07: INFORMAR-SE PARA CONHECER</p> <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de charges . Leitura de notícias . Leitura de guia . Leitura de artigo de opinião . Leitura de tirinha . <i>Fake news</i> . <i>Videocast</i> com checagem de fatos 	<p>CAPÍTULO 08: QUE PROFISSÃO SEGUIR</p> <ul style="list-style-type: none"> . Leitura de tirinha . Leitura de charge . Leitura de entrevista . Leitura de letra de canção . Leitura de reportagem . Leitura de texto normativo . Leitura de estatuto . Leitura de artigo de opinião . Leitura de texto informativo . Edição de uma entrevista
---	--

Fonte: *Tecendo linguagens* 2018, adaptado das páginas 13, 71, 123, 183.

Em termos quantitativos, se comparado aos PCN, o livro amplia significativamente o número de gêneros. Entram para estudo dos alunos gêneros como resenha de filme, estatuto, carta aberta, crônica lira, ensaio literário, guia etc., o que é esperado, a contar pelo tempo decorrido entre a publicação de um texto e outro. Assim ocorre com os gêneros que se constituem com o não verbal, ou verbo-visual, como a fotografia, a fotorreportagem, o cartaz de campanha, a tirinha, a charge e os quadrinhos/conto em quadrinhos.

Por outro lado, se tomarmos a BNCC como referência para o comparativo com o livro em estudo, no que tange às práticas contemporâneas previstas na Base, o indicativo de gêneros é bastante tímido, ou mesmo muito restrito. Da vasta lista de gêneros que são citados na Base e que envolvem a multimodalidade, o multissemiótico, apenas três são reportados na obra: a *fake news*, o *videocast* e os *infográficos*. Isso demonstra a primazia da linguagem verbal, com um avanço ainda muito pequeno no que diz respeito a abordar gêneros que se constituem pelo híbrido, pelo sincretismo de linguagem, apesar de termos analisado apenas uma obra da coleção didática.

Enfim, as três listas de gêneros evidenciam que, no contexto discursivo em que se insere o professor de língua portuguesa, o híbrido, a mescla, o multissemiótico é algo novo no ensino, e que efetivamente ainda está por acontecer. Principalmente se considerarmos os livros didáticos em estudo, materiais que subsidiam e/ou orientam o ensino da língua portuguesa na escola.

Assim, partindo de um texto publicado em 1998, os PCN, para outro publicado em 2018, o último livro em discussão, dá para perceber como a inserção de gêneros no ensino, os quais surgem com o desenvolvimento das tecnologias e de novas formas de uso da linguagem, é bastante lenta. Nesse sentido, apesar de já inseridas na BNCC, as práticas contemporâneas de linguagem ainda estão mais fora que dentro do ambiente escolar.

Em suma, o contexto discursivo vai referendar o caráter inovador da BNCC, ou ainda que, na relação sujeito e objeto, a Base se coloca como algo novo na arena perceptiva do professor de língua portuguesa. O que resulta em picos de surpresa frente às novidades, desconforto e mesmo insegurança, sobre o dever-fazer que está sendo delineado no documento. Resta saber como o professor vai lidar, incorporar as propostas no contexto escolar. Da forma como está estruturada, a BNCC prevê um professor que é competente, sabe, quer, pode e deve-fazer – adequar o currículo, incrementar uma nova prática ao trabalho de ensino da língua portuguesa. Por outro lado, como discutimos neste tópico, tudo ainda é muito novo para o professor. Como essas mudanças e propostas vão se concretizar, só o tempo e as novas pesquisas vão revelar.

Referências

- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (Orgs.) *Dialogismo, polifonia e intertextualidade: em torno de Bakhtin*. Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p. 01-09.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. 3.ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Algumas reflexões semióticas sobre a enunciação. In: FANTI, Maria da Glória Di; BARBISAN, Leci Borges (Orgs.) *Enunciação e discurso: tramas de sentidos*. São Paulo: Contexto: 2012. p.25-49.
- BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru, SP: EDUSC, 2003. Tradução do grupo CASA.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o ensino médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 30/03/2020.

CEREJA, W. Roberto; MAGALHÃES, T. Cochard. *Português linguagens*. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. 8º ano.

GREIMAS; Algirdas Joseph, COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. 2.ed. 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013. Tradução (Lima, Alceu Dias et.al.)

OLIVEIRA, T. Amaral; ARAÚJO, L. Ap. Melo. *Tecendo linguagens*: língua portuguesa. 5.ed. Barueri [SP]: IBEP, 2018. 9º ano.

TATIT, Luiz. Bases do pensamento tensivo. **Estudos Semióticos**. [on-line]. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/esse>. Editores Responsáveis: Ivã Carlos Lopes, José Américo Bezerra Saraiva e Eliane Soares de Lima. Volume 15, Edição Especial, São Paulo, Abril de 2019, p. 11-26. Acesso em 10/11/2020.

ZILBERBERG, Claude. Síntese da gramática tensiva. *Significação*. Revista brasileira de semiótica. São Paulo, annablume, 2006, n. 25, p. 163-204.

ZILBERBERG, Claude. *Elementos de Semiótica tensiva*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011. Tradução Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit, Waldir Beividas.