

**MULTILETRAMENTOS: UMA TEORIA QUE EMERGE NAS PRÁTICAS
DISCURSIVAS MANIFESTADAS NOS ENUNCIADOS DA BNCC**

***MULTILITERACY: A THEORY THAT EMERGES IN DISCURSIVE PRACTICES
MANIFESTED IN BNCC UTTERANCES***

Eliane Marquez da Fonseca Fernandes¹
Doutora em Letras e Linguística
Universidade Federal de Goiás.
(elianemarquez@uol.com.br)

Lívia Aparecida da Silva²,
Mestre em Letras e Linguística
Universidade Federal de Goiás – GO
(liviaesporte@yahoo.com.br)

RESUMO: O objetivo geral deste estudo é analisar as práticas discursivas que emergem nos enunciados da apresentação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) Geral e de Língua Portuguesa do ensino fundamental, verificando se os multiletramentos são levados em consideração e a vontade de verdade emergente nas práticas discursivas que aparecem nesses enunciados. Para tanto, toma-se como objeto de investigação as práticas discursivas manifestadas nos enunciados dispostos na apresentação da BNCC (Geral) e do ensino fundamental de Língua Portuguesa do ensino fundamental (anos finais) e como *corpus* as referidas partes da BNCC. O estudo realizado foi de caráter documental. Para realizar a investigação, foi mobilizada a Análise do discurso de linha francesa, priorizando os estudos foucaultianos (1996, 2008) e a teoria dos multiletramentos, especialmente os estudos de Rojo (2012). Sendo assim, foi possível verificar que os multiletramentos são levados em consideração e se consolidam como suporte teórico que foi amplamente manifestado nas práticas discursivas que emergem nos enunciados que examinamos. Observamos que há uma vontade de verdade visando a estabelecer um conjunto de aprendizagens fundamentadas em grande parte na teoria dos multiletramentos.

Palavras-chave: Práticas discursivas. Multiletramentos. BNCC. Vontade de verdade.

ABSTRACT: The main goal of my study is to analyze the discursive practices that emerge in the statements of the presentation of the General and Portuguese Language in Brazilian Common Core Curriculum (BNCC) of elementary school, to verify whether multiliteracies are taken into account and the will to truth emerging in discursive practices that appear in these statements. For that, I took as object of investigation the discursive practices manifested in the utterances presented in the general part of BNCC, as well as in the part of fundamental teaching of Portuguese Language of the elementary school (final years), and as corpus the referred parts of the BNCC.. The study carried out was of a documentary nature. To carry out the investigation, the following was used: the French-line Discourse Analysis, emphasizing Foucault's studies (1996, 2008) and the theory of multiliteracies, especially the studies by Rojo (2012). Thus, it was possible to verify that multiliteracies are taken into account and are consolidated as a theoretical support that was widely expressed in the discursive practices that

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6476-0389> Professora Doutora na área de Letras e Linguística-Universidade Federal de Goiás. Pós-Doutora em Educação

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-9994> Doutoranda em Letras e Linguística – Universidade Federal de Goiás

emerge in the statements we have examined. We observed that there is a desire for truth in order to establish a set of learning based largely on the theory of multiliteracies.

Key-Words: Discursive practices. Multiliteracies. BNCC. Will of truth.

Apresentação

Nesse texto apresento uma investigação sobre as práticas discursivas que emergem nos enunciados de apresentação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC): Geral e específica do ensino fundamental de Língua Portuguesa (Anos finais) para verificar se os multiletramentos são levados em consideração. Para tanto, tomo como objeto de investigação as práticas discursivas manifestadas nos enunciados dispostos na apresentação da BNCC Geral e do ensino fundamental de Língua Portuguesa. O *corpus* são essas partes delimitadas da BNCC. Ao estudar esse *corpus* o consideramos como documento. Dessa forma, ele foi analisado por meio das teorizações de Foucault sobre enunciado e práticas discursivas. As discussões de Rojo (2012) também foram agregadas nesse processo de análise.

Para tanto, o objetivo geral desse estudo é analisar as práticas discursivas que emergem nos enunciados da apresentação da BNCC Geral e de Língua Portuguesa do ensino fundamental. Desse objetivo geral, foram desdobrados os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Verificar se os multiletramento são levados em consideração nas práticas discursivas que emergem nos enunciados da apresentação da BNCC Gerla e de Língua Portuguesa do ensino fundamental (Anos finais) e
- ✓ Observar a vontade de verdade possibilitada pelas práticas discursivas que emergiram nos enunciados da apresentação da BNCC Geral e de Língua Portuguesa.

Sendo assim, nesse momento, é pertinente falar brevemente sobre a BNCC. Ela se consolida como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017, p. 7)”. Esse documento se consolidou como a referência nacional para a elaboração

dos currículos escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Ele integra a política nacional da Educação Básica. Sendo assim, visa contribuir para o alinhamento de políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, relacionados à formação de professores, à avaliação e à elaboração de conteúdos educacionais. Há uma proposição por parte desse documento de direcionar a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Ao considerar analisar as práticas discursivas que se manifestam nos enunciados da BNCC do ensino fundamental de Língua portuguesa, pesquisei por estudos anteriores voltados para as referidas práticas. Entretanto, não encontramos nenhum trabalho de investigação dedicado, especificamente, a elas. Contudo, há estudos que abordam a BNCC em si. No artigo **Desafios em torno do ensino de Língua Portuguesa na Educação básica** Azevedo e Damaceno (2017) discutem como a língua portuguesa é concebida na BNCC na educação básica. Já Carvalho; Silva e Delboni (2017) no **texto A base nacional comum curricular e a produção biopolítica da Educação como formação de “capital humano”** problematizam como a BNCC se consolida como um dispositivo de poder que busca controlar e regular a partir de enunciados discursivos dispostos no site oficial do Movimento pela Base Nacional Comum Curricular. Szundy (2017) em **A base nacional comum curricular: implicações para a formação de professores/as de línguas(gens)** aborda os possíveis desdobramentos da (BNCC) para a formação de professores/as de línguas(gens), especificamente nas orientações que o documento traz para os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna. Ela discute a ideologia dos novos letramentos.

Posto isso, subseqüentemente, faço uma mobilização do referencial teórico, a análise do *corpus* de estudos e finalizo esse texto com as considerações finais.

O que é prática discursiva?

Para responder essa questão, primeiramente, mobilizo o conceito de enunciado abordado por Foucault (2008) na **Arqueologia do Saber**. Além disso, evoco a discussão sobre os princípios de controle e interdição do discurso dispostos na obra desse mesmo estudioso, a **Ordem do discurso**.

O enunciado, segundo esse filósofo, não é livre, neutro e nem independente, pois faz parte de uma série ou conjunto que desempenha um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo, constituindo-se num jogo enunciativo. Portanto,

não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências, efeitos de série de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis. Só se pode falar de um enunciado, na medida em que uma frase (uma proposição) figura em um ponto definido, com uma posição determinada, em um jogo enunciativo que a extrapola (FOUCAULT, 2008, p. 112).

Conforme pode ser observado em suas teorizações, o enunciado é constituído pela formação discursiva, prática discursiva, história (a *priori* histórico e arquivo) e o sujeito. E é especialmente a conceituação de prática discursiva que fundamenta este texto. A prática discursiva é um princípio de interdição e controle do enunciado. Foucault (2008) define prática discursiva como um conjunto de regras anônimas e históricas que determinam no tempo e no espaço as condições de atuação da função enunciativa. Essas condições são determinadas numa dada época e direcionadas para as áreas social, econômica, geográfica e/ou linguística. Portanto, “as práticas discursivas determinam que nem sempre tudo pode ser dito, que aquilo que pode ser dito é regulado por uma ordem do discurso (GREGOLIN, 2004, p. 95)”.

E é justamente sobre essa ordem do discurso que Foucault (1996) discute em sua Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Logo no início ao apresentar o diálogo entre o desejo dele e a instituição, já percebemos que o discurso é interdito. Segundo Foucault, para a instituição o discurso está na ordem das leis as quais são responsáveis por sua aparição e que se pensamos em ter algum poder é a partir dela que ele advém. Assim, a produção do discurso “é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p.9)”.

Nessa aula, Foucault (1996) aborda os procedimentos de controle e delimitação do discurso. Para tanto, ele nos diz que esses procedimentos se exercem do exterior e do interior do discurso (procedimentos de exclusão do discurso). A

interdição (palavra proibida), a segregação da loucura e a vontade de verdade atuam no exterior do discurso.

Desses princípios externos de exclusão apresentados pelo filósofo francês, priorizaremos a interdição e a vontade de verdade. Foucault (1996) nos fala de três tipos de interdição:

Tabu do objeto – não se tem o direito de dizer tudo,

Ritual da circunstância – não se pode falar de tudo em qualquer circunstância e

Direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala – não pode falar de qualquer coisa.

A vontade de verdade, segundo Foucault (1996), domina nossa vontade de saber. Ela se apoia num suporte institucional que a reforça e a reconduz por um conjunto de práticas. Somando-se a esse suporte, ela é também reconduzida pelo modo como o saber é valorizado, distribuído, repartido e atribuído em uma sociedade. Com isso, ao se apoiar sobre um suporte de distribuição institucional exerce sobre os outros discursos uma pressão (um poder de coerção). Na apresentação da BNCC (geral - não é específica de nenhum componente curricular) já é perceptível a vontade de verdade em relação ao que se espera do sistema educacional brasileiro, conforme vamos ver na seção intitulada, como: **Práticas discursivas da BNCC(Geral): uma vontade de verdade em vias de ser estabelecida**

Nesse trecho, percebemos um discurso revestido pelo desejo do que se crê: o início de uma nova era na educação brasileira, pois o país estará ao lado dos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo. É perceptível nesse caso a vontade de verdade em relação ao sistema educacional brasileiro, ela controla enunciados que carregam em si discursos que podem contrapor o que está sendo desejado. É fato que há quantitativamente resultados negativos sobre o desenvolvimento da educação nacional que são comprovados a partir de avaliação nacional (Prova Brasil) e/ou internacional (PISA). Portanto, o discurso estatístico, por exemplo, que mede o referido desenvolvimento foi silenciado.

Aliando-se a esses, há os procedimentos internos de exclusão dos discursos: comentário, o autor e a disciplina. O Comentário, segundo Foucault (1996), permite construir indefinidamente novos discursos a partir de um texto primeiro e este, em

alguns casos, desaparece. Com isso, o comentário pode ocupar o lugar do texto designado como primeiro. Já o autor é entendido “como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações como foco de sua coerência (FOUCAULT, 1996, p. 26)”. Por fim, tem-se a disciplina. Ela controla a produção do discurso fixando-lhe um limite pelo jogo de uma identidade que reatualiza permanentemente as regras. Assim, “uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e instrumentos (FOUCAULT, 1996, p. 30)”.

Somando-se aos controles de produção do discurso, Foucault (1996) aborda procedimentos de controle impostos ao sujeito. Tendo em vista esses procedimentos, só entrará na ordem do discurso quem cumprir certas exigências e for qualificado para tal. O ritual da palavra, a sociedade do discurso, a doutrina e a apropriação social são os procedimentos de sujeição do discurso. Vale ressaltar que priorizei nesse texto o ritual da palavra e a apropriação social.

Os sujeitos que falam precisam possuir uma determinada qualificação que é definida pelo ritual. Eles precisam ocupar uma posição que os autorize a formular certos tipos de enunciados. Além disso, o ritual define também

os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais dirigem, os limites de seu valor de coerção (FOUCAULT, 1996, p. 39).

O ritual, portanto, se faz presente em vários tipos de discursos como os religiosos, judiciários, pedagógicos dentre outros, pois é ele que determina propriedades singulares e papéis preestabelecidos aos sujeitos que falam.

O filósofo francês exemplifica a apropriação social ao abordar o instrumento da educação. Todo sujeito pode ter acesso a qualquer tipo de discurso a partir da educação. Em contrapartida, esses discursos são distribuídos de acordo com o que é permitido, pois “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 1996, p. 44)”.

Tendo em vista a conceituação apresentada, pode-se dizer que a BNCC é composta por enunciados. Nela há um jogo enunciativo que não é neutro e nem independente. As práticas discursivas funcionam como um princípio de interdição e controle dos enunciados da BNCC. E é a partir das práticas discursivas manifestadas nos enunciados que compõem esse documento norteador do ensino básico brasileiro que analiso se os multiletramentos se consolidam como um saber valorizado, ou seja, se são levados em consideração na apresentação do direcionamento para o ensino de Língua Portuguesa do ensino fundamental.

Posto isso, para analisar tal proposição é necessário conhecer o conceito e características dos multiletramentos. É o que faço subsequentemente.

Multiletramentos

O conceito de multiletramentos, conforme observamos em Rojo (2012) foi criado pelo Grupo de Nova Londres em 1996. Esse Grupo associou a multimodalidade e a multiculturalidade para criar esse termo e/ou conceito novo: multiletramento-letramento de caráter multimodal e multicultural.

A pedagogia dos multiletramentos considera para o processo de ensino e aprendizagem os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea. Sabemos que as Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICS) fazem parte do nosso cotidiano. Logo, não tem como desconsiderá-las nas salas de aula, uma vez que grande parte dos nossos alunos são nativos digitais. Entretanto, essa pedagogia não se restringe apenas as TICS, ela leva em consideração a diversidade cultural.

O Grupo de Nova Londres, segundo Rojo (2012), foi o precursor em atestar a importância de incluir nos currículos a variedade de cultura, uma vez que esta se faz presente em sala de aula. Portanto, ela não pode ser ignorada, uma vez que ao ser discutida em sala de aula contribui para a diminuição da violência social e para que os jovens possam ter futuros promissores.

Sendo assim, os multiletramentos segundo Rojo (2012) consideram, especialmente, dois tipos de multiplicidade: cultural das populações e semiótica de constituição de textos.

A multiplicidade cultural aponta para a hibridização de culturas. Canline (2008) diz que as produções culturais letradas que circulam em nossa sociedade se

constituem a partir de um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos seja a partir de letramentos vernaculares e/ou ditos de massa. Portanto, a partir dessa perspectiva a divisão cultural perde força mesmo que nas escolas brasileiras a mistura de culturas, raças e cores ainda é ignorada. Com isso, Cancline (2008) afirma que é necessário introduzir gêneros do discurso de novas mídias, tecnologias, línguas, variedades e linguagens. (impuros).

Por outro lado, seguindo a mesma perspectiva de hibridismo, a multiplicidade de linguagens agrega diversos textos que circulam de forma impressa e nas mídias audiovisuais e digitais. Logo, os textos que são produzidos a partir de muitas linguagens e que exigem capacidades, prática de compreensão e produção delas para que se estabeleça um significado são caracterizados como multimodais ou multissemióticos. Tendo em vista essa premissa, segundo Lemke (2010) os vários letramentos e tradições culturais constroem significados a partir da combinação de modalidades semióticas diferentes. Portanto, o texto por si só não é o organizador central de um trabalho multimidiático. Dessa forma, segundo Rojo (2012) são necessárias novas ferramentas “de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação”, pois a escrita manual e impressa por si só não é suficiente para o estabelecimento dos multiletramentos.

Por conseguinte, o trabalho com novos textos assume um caráter hiper (muito, além), hipertexto e hipermídias. Martins (2014) define hipertexto como sendo

uma remediação do texto impresso, a que acrescenta características do meio eletrônico, tais como multidirecionalidade, fragmentação, interatividade, transitoriedade e velocidade. Um texto em um website se liga a outros textos, tornando a leitura sempre potencialmente inacabada (...) é também uma remediação das tecnologias de escrita e leitura medievais, dada sua flexibilidade e abertura (MARTINS, 2014, p. 70).

Tendo em vista essa definição, percebemos que o leitor a partir do hipertexto pode interagir com outros textos por poder acessar-lhes de forma mais rápida. Assim de acordo com Lemke (2010), o leitor passa a ser um agente livre ao passo que ele pode encontrar mais informações sobre assuntos que foram apresentados pelos autores de formas sintetizadas e/ou outras interpretações que não foram mencionadas no texto. Portanto, o hipertexto assim como os multiletramentos são interativos.

Característica esta reafirmada por Rojo. Segundo ela o hipertexto e os multiletramentos são

interativos, em vários níveis (na interface, das ferramentas, nas redes sociais etc). Diferentemente das mídias anteriores (impressa e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais) a mídia digital, por sua própria natureza “tradutora” de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (Web), permite que o usuário (ou o leitor/produtor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos discursos etc) (ROJO, 2012, p. 23)

Outra característica importante dos multiletramentos discutida por Rojo (2012) é a transgressão das relações de poder estabelecidas. A mídia digital, ferramenta dos multiletramentos, além de permitir a interação possibilita uma produção colaborativa. Aspecto que contribui para subverter as relações de poder preestabelecidas, “em especial as relações de controle unidirecional da comunicação e da informação (da produção cultural) e da propriedade dos ‘bens imateriais’ (ideias, textos, discursos) (ROJO, 2012, p. 25)”. Portanto, a propriedade das ideias é diluída.

Tendo em vista essas considerações sobre os multiletramentos e as discussões sobre as práticas discursivas feitas anteriormente, subsequentemente, realizo a análise das práticas discursivas manifestadas nos enunciados da BNCC: Geral e específica de Língua portuguesa do ensino fundamental anos finais.

Práticas discursivas da BNCC(Geral): uma vontade de verdade em vias de ser estabelecida

O que é para ser ensinado na educação básica brasileira está prescrito nas práticas discursivas manifestadas nos enunciados da BNCC. Antes de analisar se os multiletramentos são levados em consideração no componente curricular de Língua Portuguesa, analiso se nas referidas práticas que emergem na apresentação da BNCC (geral - não é específica de nenhum componente curricular) já aparece esses tipos de letramentos. Vejamos essa sequência discursiva, doravante (SD):

SD1: Ao homologar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o Brasil inicia uma nova

era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo (BRASIL, 2017, p. 5).

Nessa sequência discursiva, observa-se um discurso revestido pelo desejo do que se crê: o início de uma nova era na educação brasileira, pois o país estará ao lado dos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo. É perceptível nesse caso a vontade de verdade em relação ao sistema educacional brasileiro, ela controla enunciados que carregam em si discursos que podem contrapor o que está sendo desejado. É fato que há quantitativamente resultados negativos sobre o desenvolvimento da educação nacional que são comprovados a partir de avaliação nacional (Prova Brasil) e/ou internacional (PISA). Portanto, o discurso estatístico, por exemplo, que mede o referido desenvolvimento foi silenciado.

Ao considerar a importância da BNCC, torna relevante saber quem a elaborou. Quem é/são o(s) autor(es) da BNCC? Essa Base Curricular

SD2: Prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento, com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil (BRASIL, 2017, p. 5).

A BNCC emerge como uma resposta ao que está previsto no Plano Nacional de Educação de 2014 e nas leis: Constituição de 1988, na LDB de 1996. Portanto, essas são fontes que norteiam o agrupamento discursivo presente nela. A BNCC agrupa discursos, por conseguinte, não há um autor em si na perspectiva de um indivíduo que a escreveu, mas uma função autor. Em cada componente curricular matemática, Língua Portuguesa dentre outros há agrupamentos de discursos.

E essa função autor não é exercida por qualquer sujeito. Só pode exercê-la quem tiver qualificação para tal. Há o controle do sujeito do discurso. Os sujeitos que falam precisam possuir uma determinada qualificação que é definida pelo ritual conforme observamos em Foucault (1996). A BNCC foi preparada, conforme pode ser visto na SD2 “por especialistas de cada área do conhecimento”. Entretanto, é dito que outros sujeitos entraram na ordem do discurso deste documento: profissionais de ensino e sociedade civil. Contudo, esses profissionais participaram do processo, apresentando críticas e proposições depois que a BNCC havia sido preparada pelos “especialistas de cada área do conhecimento”. Esse aspecto é deixado claro na SD2:

foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento, com a valiosa **participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil**.

Os profissionais de ensino, os professores de cada componente curricular, participaram de audiências públicas que aconteceram nas cinco regiões do Brasil e eles poderiam apresentar contribuições no site da BNCC. Esses professores ocupam uma posição que os autorizam a contribuir com o componente curricular pelo qual respondem. Porém, não se sabe o quanto essas contribuições foram agregadas ao documento e/ou se foram consideradas.

Já na apresentação da BNCC (geral) é dito que ela é “um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito (BRASIL, 2017, p. 5)”. Portanto, é anunciado que esse documento é plural e contemporâneo e que em suas páginas serão encontradas conjuntos de aprendizagens que todos os estudantes têm direito e que são essenciais e indispensáveis. Essa vontade de verdade precisa ser estabelecida nas instituições de ensino. A sequência discursiva subsequente reforça essa proposição:

SD3: Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional **obrigatória** para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação (BRASIL, 2017, p.5).

Logo, ao enunciar que a BNCC agrega um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis para os estudantes, enuncia-se, subsequentemente, conforme na SD3, que ela é referência nacional obrigatória para as redes de ensino: instituições públicas e privadas. Com essa obrigatoriedade, o discurso da probabilidade é silenciado das práticas discursivas da BNCC, pois um saber que responde a essa vontade de verdade precisa ser estabelecido. Para assegurar a implantação da BNCC é estabelecida uma parceria:

SD4: Trata-se, portanto, da implantação de uma política educacional articulada e integrada. Para isso, o MEC será parceiro permanente dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, trabalhando em conjunto para garantir que as mudanças cheguem às salas de aula. As instituições escolares, as redes de ensino e os professores serão os grandes protagonistas dessa transformação (BRASIL, 2017, p. 5).

Essa parceria se dá obedecendo a uma verticalidade do poder. ³Vamos imaginar uma pirâmide. O MEC (Ministério da Educação cultura), representante do Governo Federal ocupa o topo dela e os Estados, Distrito Federal, municípios ocupam posições intermediárias conforme a ordem colocada. No chão da pirâmide têm-se as instituições escolares, as redes de ensino e os professores. O poder emana do Governo Federal que está estabelecendo o conjunto de aprendizagens da educação brasileira, o saber. Os ocupantes da parte intermediária e do chão da pirâmide se consolidam como suporte de distribuição desse saber. Assim, o MEC instaura um saber que a partir das parcerias realizadas poderá ser reforçado e reconduzido. Com isso, a vontade de verdade está em vias de ser estabelecida.

Nas práticas discursivas de apresentação da BNCC (Geral) como um todo, percebemos princípios de controle do discurso (vontade de verdade e autor) e do sujeito (ritual). Notamos a ênfase dada sobre o estabelecimento do conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a todos os estudantes. Não foi feita referência aos multiletramentos nas práticas discursivas analisadas. Entretanto, foi enunciado que a BNCC é um documento plural e contemporâneo que apresenta conjuntos de aprendizagens indispensáveis e essenciais. Sabemos que os multiletramentos emergiram na nossa sociedade contemporânea e podem possibilitar que os estudantes tenham acesso ao referido conjunto de aprendizagens. Por conseguinte, vou examinar se os multiletramentos emergem nas práticas discursivas da apresentação da BNCC de Língua Portuguesa do ensino fundamental.

Multiletramentos e a sua emergência nas práticas discursivas da BNCC

Na parte da BNCC dedicada a apresentação do conjunto de aprendizagens de Língua Portuguesa do ensino fundamental, doravante BNCC(LP), inicialmente, é posto uma sequência discursiva que mostra o respaldo teórico relacionado ao conjunto de aprendizagens desse componente curricular:

³ Michel Foucault não concebe o poder como sendo verticalizado. O poder para Foucault não tem como fonte onipotente o Estado, ele se constitui num feixe de relações sejam elas “entre um homem e uma mulher, entre aquele que sabe e aquele que não sabe, entre os pais e as crianças, na família” (FOUCAULT, 2003a, p. 231). Portanto, há várias relações de poder na sociedade. Com isso, os micropoderes vão de encontro aos macropoderes e/ou vice-versa, pois o poder é multidirecional (funciona de cima para baixo e de baixo para cima).

SD5: 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 da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)(BRASIL, 2017, p.65).

Na SD5 não há um autor em si representado na figura de um indivíduo, mas um agrupamento discursivo. Os documentos, orientações curriculares e os PCNs nortearam esse agrupamento. Não há um nome próprio de autor, mas uma função autor. Nas demais sequências discursivas dessa parte desse texto, nos deparamos com esse princípio de controle interno do discurso. Na sequência discursiva em questão, é enunciado que foi feita uma atualização em relação aos documentos mencionados, conforme pode ser visto na SD5: buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século.

Em consonância com o que foi dito, há uma ênfase ao enunciar o que motivou essa atualização, pois, segundo a BNCC(LP), essa se deu “em grande” parte devido ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Não é mencionado outros aspectos motivadores da referida atualização. Isso reforça a priorização da TDIC no processo de transformação das práticas de linguagem.

Sabemos que a TDIC é um dos meios que possibilita o aparecimento de linguagens múltiplas que podem ser manifestados em textos multimodais e/ou multissemióticos. Portanto, nessa enunciação disposta na SD5 reconhecemos um meio que permite que um dos tipos de multiplicidade dos multiletramentos seja desenvolvido. São dois tipos de multiplicidade, de acordo com Rojo (2012): semiótica de constituição de textos e cultural. A multiplicidade cultural também é manifestada nas práticas discursivas desse documento na SD10.

A atualização em relação aos documentos que fundamentam a BNCC(LP) é reforçada, na sequência discursiva subsequente:

SD6: Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações

curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual (BRASIL, 2017, p.65).

O que foi enunciado na SD5 e SD6, me possibilita dizer que a partir de textos primeiros (documentos, orientações curriculares e PCNs), foram constituídos novos discursos. Nesse caso, a BNCC(LP) pode vir a ocupar o lugar dos textos designados como primeiros. Temos o princípio de rarefação do discurso a partir do comentário.

As práticas contemporâneas de linguagem mencionadas na SD6 são especificadas na próxima sequência discursiva. E essa especificação revela a face dos multiletramentos relacionada à multiplicidade semiótica e/ou multimodal de textos, bem como as novas ferramentas de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação que possibilitam o estabelecimento do multiletramento, conforme foi observado em Rojo (2012):

SD7: As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web (BRASIL, 2017, p. 66)

E essas ferramentas da mídia digital, segundo Rojo (2012), permitem que o usuário (ou o leitor/produtor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos discursos etc). Na próxima sequência discursiva essa perspectiva é agregada:

SD8: 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. 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 playlist, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas

possibilidades. Em tese, a Web democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente (BRASIL, 2017, p.66).

Nas duas próximas sequências discursivas a palavra multiletramentos finalmente é explicitada, entretanto não aparece nenhuma definição:

SD9: Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição (BRASIL, 2017, p. 68).

Mesmo não emergindo nenhuma definição, o que é enunciado na SD9 faz parte da pedagogia dos multiletramentos. É possível fazer essa afirmação devido ao referencial teórico que mobilizamos. É interessante observar que no início da referida SD é dito: Essa consideração dos novos e multiletramentos. Com isso, esse documento parece pressupor um tipo de leitor ideal: aquele que conhece a teoria dos multiletramentos. Vejamos a segunda sequência discursiva que materializa a palavra multiletramentos:

SD10: a mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (BRASIL, 2017, p. 68).

Observe esse dito na SD10: **a mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural.** Nesse dito, há uma afirmação que a proposta da BNCC(LP) está interligada aos multiletramentos e também a diversidade cultural. Contudo, a

diversidade cultural é o outro tipo de multiplicidade dos multiletramentos. Nesse caso, a diversidade cultural é posta como sendo dissociada dos multiletramentos, quando na verdade, é uma multiplicidade indissociável deles

Na SD10, aconteceu uma espécie de especificação da multiplicidade cultural defendida por Cancline (2008), embora não faça nenhuma referência a ele. Esse estudioso diz que as produções culturais letradas que circulam em nossa sociedade se constituem a partir de um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos seja a partir de letramentos vernaculares e/ou ditos de massa. Com isso, ele afirma que é necessário introduzir gêneros do discurso de novas mídias, tecnologias, línguas, variedades e linguagens.

As sequências discursivas 7, 8, 9 e 10 são fundamentadas na teoria dos multiletramentos. Na SD9 e 10 conforme já discutimos emerge a palavra multiletramentos partindo do pressuposto de que todo leitor saiba do que se trata. Embora, Roxane Rojo seja uma das redatoras da BNCC, seu nome não é enunciado nas práticas discursivas deste documento, o texto dela sobre multiletramentos nos ajuda bastante a entender esse pressuposto teórico. O Grupo de Nova Londres percussor da teoria dos multiletramentos, Lemke e Cancline figuras importantes no estudo da referida teoria não são manifestados nas práticas discursivas da BNCC(LP). Diferentemente do que aconteceu na SD5 e SD6, nessas sequências discursivas o texto primeiro sobre multiletramentos não emergiu nas práticas discursivas, ele foi apagado. Já com relação ao princípio do autor, a exemplo do discutido em SD5 e SD6, há um agrupamento de discursos, uma função autor.

Mesmo Roxane Rojo sendo uma referência importante no Brasil em relação à teoria dos multiletramentos, seu nome não emergiu nessas práticas discursivas. Contudo, ela foi autorizada a entrar na ordem do discurso, pois ele possui uma determinada qualificação. Ela é uma das redatoras da BNCC. Assim como ela, os demais redatores também foram autorizados. Não é qualquer um que pode entrar na ordem do discurso. O princípio do ritual, conforme já vimos, controla os sujeitos do discurso.

Em todas as sequências discursivas analisadas nessa seção, reconhecemos a disciplina atuando como processo de controle interno do discurso, pois ela reatualiza constantemente as regras apresentando um corpus de proposições novas que são

consideradas verdadeiras. Nas sequências em questão, nos é apresentado o conjunto de aprendizagens de Língua Portuguesa fundamentado na teoria dos multiletramentos. E a disciplina colabora para que a vontade de verdade em relação ao saber seja estabelecida.

Foi observado também na análise a que a vontade de verdade em relação ao saber de Língua Portuguesa é prescrita conforme observamos nas sequências discursivas analisadas. Os multiletramentos respondem a essa vontade de verdade em vias de ser estabelecida. Eles são levados em consideração e não em raros momentos, pois eles se consolidam como suporte teórico que foi amplamente manifestado nas práticas discursivas que examinamos. Os multiletramentos são a bola da vez das práticas discursivas manifestadas nos enunciados da BNCC(LP). E é a partir da educação que todo sujeito pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, mas os discursos são distribuídos de acordo com o que é permitido. Os discursos relacionados à Língua Portuguesa estão distribuídos na BNCC(LP) para que a vontade de verdade em relação ao saber desse componente curricular seja estabelecida.

Considerações finais

Antes de examinar as práticas discursivas manifestadas nos enunciados da BNCC(LP), apresentei mais de perto as práticas discursivas da BNCC(Geral). Nas referidas práticas discursivas foi perceptível os princípios de controle do discurso (vontade de verdade e autor) e do sujeito (ritual). Posteriormente, foram analisadas as práticas discursivas da BNCC de Língua Portuguesa.

Foi possível notar que os seguintes princípios de controle do discurso (vontade de verdade e autor) e do sujeito (ritual) perpassaram por ambas as práticas discursivas: BNCC(Geral) e BNCC(LP). Entretanto, o comentário e a disciplina foram detectados apenas nestas últimas.

Portanto, nas apresentações da BNCC(Geral) e BNCC(LP) há agrupamentos de discursos, por conseguinte, não há um autor em si na perspectiva de um indivíduo que as escreveu, mas uma função autor. E essa função autor não é exercida por qualquer sujeito. Só pode exercê-la quem tiver qualificação para tal. Há o controle do

sujeito do discurso. Os sujeitos que falam precisam possuir uma determinada qualificação que é definida pelo ritual.

A partir de textos primeiros mencionados na BNCC(LP) (documentos, orientações curriculares e PCNs), foram constituídos novos discursos. Nesse caso, a BNCC(LP) pode vir a ocupar o lugar dos textos designados como primeiros. Tem-se então o princípio de rarefação do discurso a partir do comentário.

Na apresentação da BNCC(LP) a disciplina enquanto processo de controle do discurso apresentou um *corpus* de proposições novas que a partir do momento que foram enunciadas passam a ser verdadeiras e contribuem para que a vontade de verdade em relação ao ensino de Língua Portuguesa seja estabelecida.

Nessas práticas discursivas estudadas, foi observado que há uma vontade de verdade visando estabelecer um conjunto de aprendizagens. E essas aprendizagens emergem nos enunciados como sendo essenciais e indispensáveis a todos os estudantes. Elas se fundamentaram em grande parte na teoria dos multiletramentos que se consolidou como suporte teórico que foi amplamente manifestado nos enunciados que analisei.

É importante enfatizar que a BNCC se constitui como um *corpus* riquíssimo para estudos. Não esgotei todas as possibilidades de análise, mas foi preciso dar um efeito fim para esse texto. Portanto, para quem deseja empreender estudos de análise documental sob a perspectiva teórica da Análise do discurso de linha francesa e/ou de outra vertente teórica, ela se constitui como um excelente *corpus*.

Referências

AZEVEDO, C. M. e DAMASCENO, T. M. **Desafios em torno do ensino de Língua Portuguesa na Educação básica**. Revista de estudos de cultura | Nº 7 | Jan. Abr./2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CARVALHO, J. M.; SILVA, S.K. e DELBONI, G. F. **A base nacional comum curricular e a produção biopolítica da Educação como formação de “capital humano”**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.15, n.2, p. 481 – 503 abr./jun.2017.

MARTINS, B. C. Autoria em rede e Meio Digital. In: MAETIND, B. C. **Autoria em rede**. Rio de Janeiro: Mauad, 2014. Páguas: 47-82.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GARCÍA-CANCLINI, N. **Culturas híbridas** – Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2008.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso** – diálogos & duelos. São Carlos: Claraluz, 2004.

LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias**. **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada**. Vol.49, no.2. Campinas: DLA/IEL/UNICAMP, July/Dec. 2010.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (Estratégia de ensino; 29) p. 11-31.

SZUNDY, P. T. C.; "A base nacional comum curricular: implicações para a formação de professores/as de línguas(gens)", p. 77 -98. In: **Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Blucher, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ

Recebido em 31 de julho de 2021
Aprovado em 17 de novembro de 2021