

## BNCC e multiletramentos: campos de atuação social e práticas de linguagem no ensino médio

Adalberto Vitor Raiol Pinheiro<sup>1</sup>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8384-9699>

### Resumo

O artigo apresenta uma reflexão sobre a relação BNCC e Multiletramentos na perspectiva dos campos de atuação social e práticas de linguagem no Ensino Médio. Por meio de uma revisão bibliográfica e documental, a pesquisa tem como objetivo discutir os componentes ‘atuação social’ e ‘práticas de linguagem’, trazidos pela BNCC para estudantes da etapa final da educação básica; além de vislumbrar as novas produções multissemióticas inerentes à cultura digital, às juventudes e à sociedade contemporânea. A partir dos apontamentos e reflexões, pretende-se contribuir para ampliar compreensões sobre a importância desses construtos e sua articulação com os multiletramentos em sala de aula.

**Palavras-Chave:** multiletramentos; BNCC; ensino médio.

### Abstract

The article presents a reflection on the relationship between BNCC and Multiliteracies from the perspective of the fields of social action and language practices in High School. Through a bibliographic and documental review, the research aims to discuss the components of social action and language practices, brought by the BNCC to students in the final stage of basic education; in addition to envisioning the new multisemiotic productions inherent to digital culture, youth and contemporary society. From the notes and reflections, it is intended to contribute to broaden understandings about the importance of these constructs and their articulation with multiliteracies in the classroom.

**Keywords:** multiliteracies; BNCC; high school

## Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz, em suas premissas para o ensino do componente curricular de língua portuguesa e sua articulação com os demais componentes da Área de Linguagens e suas Tecnologias, a necessidade de proporcionar aos estudantes vivências que ampliem o contexto dos letramentos, com vistas a propiciar a participação crítica-reflexiva por meio das várias práticas sociais constituídas pela oralidade, escrita, produção de texto e análises linguísticas-semióticas.

Apesar de parecer algo já recorrente e comum no percurso curricular da área, dentre os objetivos expressos pela Base estão os vários letramentos, compreendidos como aqueles que consideram características das mídias, expressões e práticas sociais de culturas juvenis inseridas

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Coordenador e Professor do curso de Pedagogia da Universidade Paulista (UNIP), campus de São José do Rio Preto, Estado de São Paulo.  
E-mail: [adalberto.pinheiro@docente.unip.br](mailto:adalberto.pinheiro@docente.unip.br)

na cultura digital, e posicionamentos argumentativos distribuídos nas mais variadas formas de letramento.

Nesse contexto, *videolog*, vídeos minutos, *Fan fiction*, *podcast*, *fanzines*, *pictures dictionary*, *memes*, entre outros são exemplos de produções multissemióticas que associam as diferentes linguagens e o manejo de ferramentas de edição de áudio, foto e vídeo. Diante dessas novas configurações do mundo digital, é necessário compreender habilidades e competências que referenciem os efeitos de sentidos produzidos por elementos linguísticos e semióticos.

Para isso, o presente artigo está estruturado em 4 seções, que dialogam entre si, a fim de explicar os percursos e elementos propostos pela BNCC para atender às novas demandas trazidas pelo multiletramento e produções multissemióticas durante a etapa do Ensino Médio.

A primeira seção, ‘BNCC e Área de Linguagens e suas Tecnologias’, tem como objetivo apresentar o percurso do documento balizador da Educação Básica e os fundamentos pedagógicos propostos para a área.

A segunda seção, ‘Os itinerários formativos como aprofundamentos dos multiletramentos’, tem como propósito discutir as principais características da parte flexível do currículo do ensino médio, relacionando-as com as práticas sociais que contemplem os vários tipos de letramento.

A terceira seção, ‘Juventudes: expectativas e encaminhamentos para novas formas de linguagem’, tem como objetivo ampliar as discussões sobre as multissemioses e multiletramentos no currículo dos estudantes do Ensino Médio, na perspectiva das juventudes e seus anseios.

A quarta seção, ‘Práticas de linguagem e campos de atuação social: elementos de multiletramentos’, tem como propósito discutir os componentes específicos da área de linguagens e suas relações com o contexto dos multiletramentos.

## 1 BNCC e área de linguagens e suas tecnologias

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, aprovada em 2018, tem como propósito garantir melhoria dos índices de desempenho dos estudantes, além de implementar a nova organização curricular.

Desse modo, a BNCC apresenta uma trajetória pautada no compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral, acolhedora, com respeito às diferenças; além de atender, com adequações ao contexto da sociedade brasileira, orientações propostas por organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM).

Neste contexto, pautado em mudanças e ajustes que atendam cada vez mais às necessidades dos jovens do século XXI, a base propõe, para a área de Linguagens e suas Tecnologias, especial atenção para Campos de Atuação Social e Práticas de Linguagens, elementos já contemplados pelo Ensino Fundamental II; no entanto, para concretização de tais premissas, percorre um longo caminho até sua efetivação, a saber:

- 2015: primeira versão publicada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A organização foi apresentada por meio de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as etapas da Educação Básica. Para o Ensino Médio, havia uma proposta de organização por áreas do conhecimento, mostrando os objetivos de todos os componentes curriculares.
- 2016: antes da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral,

foi divulgada a segunda versão da BNCC para uma nova rodada de consulta pública. O documento trazia em seu bojo a mesma organização por áreas do conhecimento, no entanto, agrupava os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em unidades curriculares.

- 2017: após a publicação da Lei nº 13.415, a BNCC anuncia um documento com diferenças quanto à organização e com novos termos em sua composição textual.
- 2018: ano de aprovação da Base Nacional Comum Curricular pelo Conselho Nacional de Educação, com modificações adequadas às propostas de reforma do Ensino Médio.

Com expectativa de superar a fragmentação das políticas educacionais e estabelecer um regime de colaboração entre as três esferas do governo, a BNCC manifesta-se como uma balizadora da qualidade da educação, para isso, estabelece, na Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), competências gerais que expressam os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes:

I - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

II - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

**III - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.**

**IV - Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.**

**V - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.**

VI - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

**VII - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.**

VIII - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

IX - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

X - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p.4, grifos do autor).

À luz das 10 competências elencadas pela BNCC, etapa Ensino Médio, é possível dizer que as competências III, IV, V e VII referem-se diretamente ao uso das múltiplas linguagens, isto é, considerar as várias formas de expressão engajadas com novos gêneros textuais, contextos socioculturais, tecnológicos, inclusivos e multissemióticos; a fim de proporcionar ao estudante possibilidades de argumentar, posicionar-se e interagir com o mundo e a sociedade contemporânea.

Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 5 /2011, é premente considerar a inquietação das juventudes que buscam a escola, espaço que deve ser repensado para responder aos desafios colocados pelos jovens, considerar suas múltiplas dimensões e especificidades próprias que não estão restritas à faixa etária e à simples reorganização curricular. A BNCC tem seus fundamentos pedagógicos pautados na pedagogia das competências:

[...] desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. [...] Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p.13).

Para a área de Linguagens e suas Tecnologias, o ‘saber fazer’ pode estar associado ao uso das várias configurações linguísticas e literárias que emergem da cultura juvenil, assim como a integração de valores e atitudes que permeiam a prática cidadã e as várias possibilidades de interpretação geradas pelo contexto dos multiletramentos, dentre eles, as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDCI). Em outras palavras, a necessidade de promover habilidades e conhecimentos que atendam à demanda das redes e instrumentos tecnológicos que perpassam as práticas escolares e a própria vida dos jovens.

Por fim, a Base Nacional Comum Curricular discute a nova estrutura do Ensino Médio, ratificando a organização por áreas de conhecimento, sem desconsiderar os componentes curriculares, o que oportuniza às redes a oportunidade de ofertar diversos itinerários formativos para aprofundamento curricular, que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando, por fim, o exercício do protagonismo juvenil e o fortalecimento e desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2018).

Diante disso, na próxima seção, discutiremos os Itinerários Formativos, parte flexível do currículo que possui, dentre suas várias atribuições, a função de aprofundar os conhecimentos da Formação Geral Básica (FGB), assim como contextualizar o uso de

linguagens aos vários campos de atuação social que o estudante vivencia para alcançar o seu projeto de vida.

## 2 Os itinerários formativos como aprofundamento dos multiletramentos

Os Itinerários Formativos visam a atender a flexibilização do currículo do Novo Ensino Médio, proposta pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, com vistas a atender às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, em Resolução MEC/CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018.

De acordo com a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, os Itinerários Formativos apresentam os seguintes objetivos:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional;
- Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida;
- Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; e
- Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida (PORTARIA 1.432, 2018, p.2).

A Portaria recomenda, ainda, que os quatro objetivos estejam presentes na elaboração e execução dos itinerários, a fim de garantir diferentes experiências de aprendizagens e desenvolvimento de um conjunto diversificado de habilidade relevantes para a formação integral dos estudantes.

Nessa perspectiva, os Itinerários Formativos funcionam como orientadores de aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento, com propósito de garantir a apropriação de procedimentos cognitivos, assim como uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, organizados em torno de um ou mais eixos estruturantes.

Assim, cabe aos Itinerários Formativos envolver a Área de Linguagens e suas Tecnologias na tarefa de garantir acesso aos diferentes conhecimentos e formas de utilizá-los, com vistas à formação de sujeitos leitores e produtores dos mais variados gêneros textuais. Bem como garantir o direito de experimentar, criar, fruir, posicionar-se, usufruir e vivenciar as diferentes manifestações artísticas, literárias e corporais, com pauta na diversidade linguística e cultural, valorizando a relação sujeito/culturas locais e universais do mundo contemporâneo.

Diante dessas reflexões, os Itinerários Formativos buscam criar uma interligação entre juventude e sociedade contemporânea, promovendo um amplo letramento escolar, o qual esteja adequado à diversidade local e à conectividade global, as quais emergem de um contexto comunicacional e informacional que rompe com barreiras de tempo e espaço, resultado das novas tecnologias digitais.

Dito de outra forma, aprofundar conhecimentos transcende a uma lista de disciplinas fixas e descontextualizadas, e passa a atender necessidades de novos contextos de expressão e comunicação. Nesse sentido, é fundamental considerar o crescente destaque de imagens em formatos eletrônicos e convencionais, e as diferentes práticas de letramento que impactam na construção social dos estudantes.

O multiletramento, termo introduzido a partir das contribuições do *New London Group* (1996), está presente em todo o percurso do Ensino Médio, seja na Formação Geral Básica ou nos Itinerários Formativos, com vistas a atender as transformações na comunicação

contemporânea, mercado de trabalho, projetos de vida dos jovens, além de valorizar e gerenciar as subjetividades dos sujeitos que compõem o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a prática de multiletramentos no currículo e nas salas de aula do Ensino Médio tem buscado redesenhar o panorama social e educacional, considerando, segundo Jewitt (2008, p.245), “ o aumento significativo da diversidade cultural e linguística em uma economia global e a complexidade dos textos no que se refere a formas não linguísticas”, isto é, tem como objetivo pedagógico propiciar uma ampla diversidade de práticas letradas, em que os estudantes possam se engajar social e culturalmente e se reconhecerem como protagonistas de seus próprios projetos de vida.

A multimodalidade, com objetivo de perceber produção de significados nos diversos processos de comunicação, também é amplamente contemplada pelos Itinerários Formativos, visto que esses percursos curriculares de aprofundamento visam a contemplar as várias abordagens semióticas, compreendidas por Kress (2010) como:

[...] uma abordagem semiótica multimodal assume que todos os modos de representação são, em princípio, de igual significância na representação e comunicação, como todos os modos têm potenciais para significar, embora de forma diferente com maneiras distintas. [...] Os significados potenciais dos modos são o efeito do trabalho de indivíduos como membros das sociedades durante períodos muito longos. Estes potenciais de significados tornam-se partes dos recursos culturais de qualquer sociedade (KRESS, 2010, p. 104).

À luz das palavras de Kress, é possível inferir que os Itinerários Formativos buscam aprofundar os conhecimentos dos estudantes a partir dos múltiplos caminhos ocasionados pelos significados produzidos por meio de interações socioculturais.

Cabe ressaltar que os componentes que constituem a Área de Linguagens e suas Tecnologias corroboram para a articulação das diversas configurações e modos de significados, por meio de linguagem verbal ou não verbal, imagens, gestos, olhares, expressões corporais, sons etc.

Nesse sentido, a partir dos postulados de Bakhtin, é possível avistar que as práticas multimodais propiciam aos sujeitos momentos de interação, diálogo, (re)significações, reflexões; elementos que propiciam vivência e consolidação do conhecimento frente à sociedade contemporânea e suas demandas. Segundo Bakhtin:

Viver significa tomar parte no diálogo: fazer perguntas, dar resposta, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. Desse diálogo, uma pessoa participa integralmente e no decorrer de toda sua vida: com seus olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com seu corpo todo e com todos os seus feitos. Ela investe seu ser inteiro no discurso e esse discurso penetra no tecido dialógico da vida humana, o simpósio universal (BAKHTIN, 1961, p. 293).

É possível relacionar o viver proposto por Bakhtin como forma de romper com ideias generalizantes sobre determinado tema, em que os estudantes possam realizar associações, comparações, inferências e seleções, a fim do que é mais significativo para seu projeto de vida e, conseqüentemente, para seu percurso escolar.

Desse modo, os Itinerários Formativos apresentam-se como possibilidade de aprofundamento e integração curricular, que propiciem o desenvolvimento de atividades integradoras por meio de estratégias que incluam as relações entre situações reais existentes nas práticas sociais, fortalecendo o processo formativo e as dimensões estruturantes do Ensino Médio (ciência, tecnologia, cultura e trabalho). Ademais, usando as palavras de Rojo e Mouro (2012):

[...] trabalhar com os multiletramentos partindo das culturas de referência do alunado implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, 177 conceitos, uma metalinguagem, para chegar a propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte do alunado (ROJO; MOURA, 2012, p. 9).

A inter-relação Itinerários Formativos e Multiletramentos projeta uma prática pedagógica pautada na constante construção do conhecimento, mediada por negociações de significados, na criatividade, na valorização dos processos multissemióticos, na resolução de problemas e na participação ativa e protagonista dos estudantes, uma vez que há uma evidente tentativa de atender às demandas das juventudes. Na próxima seção, discorreremos sobre a relação ‘juventudes e linguagens’ no Novo Ensino Médio.

### 3 Juventudes: expectativas e encaminhamentos para novas formas de linguagens

A BNCC e as novas propostas para o Ensino Médio trazem com elas a necessidade de integrar os múltiplos usos das linguagens às reais necessidades e expectativas das juventudes. Para isso, entre as recomendações dos Referenciais Curriculares para elaboração dos Itinerários Formativos está a escuta ativa dos interesses dos jovens, associada com uma concepção interdisciplinar, ou seja, o trabalho com as linguagens que mantenha as individualidades dos componentes curriculares em um processo integrador.

A escuta proporciona ao professor avaliar se suas propostas estão no caminho certo. Ouvir o estudante pode ser um excelente caminho para entender que cada um vive um contexto singular, o qual poderá afetar a maneira como ele se comporta e aprende na escola. Dessa forma, contar com a contribuição e o parecer dos estudantes é fundamental para o professor melhorar sua prática e contextualizar seus objetos do conhecimento.

Partindo de uma perspectiva de Freire (1995, p.13), relacionar a escuta ativa dos alunos às diretrizes e pautas para elaboração de implementação dos itinerários é considerar “as escolas locais em que se estabelecem vínculos e se criam expectativas e sentimentos, em que o processo de conhecer exige a percepção das relações”, nesse caso, o diálogo estabelecido pela escuta dos alunos.

Segundo Charlot (2006), as juventudes podem ser semelhantes na diferença:

É inegável que se encontram vários tipos de jovens, bastante diferentes entre eles. Todavia, é difícil descartar a ideia de que há elementos comuns entre eles, por mais diferentes que sejam. Além da “cultura jovem”, ou melhor, dos traços comuns às várias “culturas jovens”, sempre há pelo menos características comuns a todos, inclusive na abordagem de Bourdieu: esses jovens são considerados jovens pelos adultos e por si mesmos. Portanto, quando se pensa em juventude e jovens, não se pode renunciar nem ao plural, nem ao singular (CHARLOT, 2006, p. 2).

A partir da citação, considerar os jovens como produtores de cultura é também considerar os multiletramentos que se manifestam neste contexto para expressar seus anseios e projetos de vida, isso é, as juventudes constroem, reconstróem, adaptam, excluem ou incluem novas formas de expressão para significar a sociedade contemporânea e suas próprias vidas.

Diante disso, é preciso compreender, minimamente, este grupo social, para que a BNCC e os multiletramentos atinjam seus objetivos, e o principal deles é oferecer competências, habilidades e vivências com a multiplicidade de gêneros textuais e manifestações da linguagem que permeiam a vida social do século XXI.

Vários pesquisadores no Brasil (ABRAMO, CARRANO, ABRAMOVAY e DARYRELL) debruçam-se em pesquisas sobre a juventude e ressaltam que os jovens encontram-se em um período de construção de identidades, busca de autonomia, ávidos pelo conhecer, provar o novo, consumir e aprender (CASTRO; ABRAMOVAY, 2009).

Nesse contexto, de buscas de autonomia e reconhecimento do novo, os multiletramentos podem ser ferramentas auxiliares para compreensão de formas de linguagens e temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global; integrando o conhecimento escolar com o conhecimento da vida e do mundo do trabalho.

Ao identificar as juventudes como tema prevalente no currículo de Linguagens e suas Tecnologias, é possível apontar que há um empenho em considerar a identidade juvenil, sua diversidade e novas configurações e interesses inerentes aos alunos da atualidade. Em outras palavras, a escola vive um momento de valorização da diversidade, de possibilidades de diálogo e gestão de conflitos, reconhecendo sujeitos socioculturais com abertura para manifestação e valorização das diferenças.

Cook-Sather (2002) sinaliza o crescente interesse pela área da educação sobre a importância de ouvir o que os estudantes têm a dizer, momento em que se posicionam como participantes ativos frente às mudanças educacionais, podendo influenciar de forma significativa nos encaminhamentos das políticas educacionais. Dito de outra forma, explicitando interesses, os jovens conseguem autenticar seu aprendizado e dar sentido às multissemoses que configuram a sociedade da informação e da comunicação.

Em consonância com esta ideia, Demo e Silva (2020) ressaltam que não é possível um processo educacional exitoso em que o estudante seja passivo; o movimento inovador está pautado no contexto de vez e voz, na capacidade estudantil de reagir, participar, questionar os mecanismos que permeiam a sua formação integral.

Partindo de uma perspectiva de Freire (1995, p.13), relacionar escuta ativa dos alunos às diretrizes e pautas para elaboração de implementação dos itinerários é considerar “as escolas locais em que se estabelecem vínculos e se criam expectativas e sentimentos, em que o processo de conhecer exige a percepção das relações”, nesse caso, o diálogo estabelecido pela escuta dos alunos.

Neste cenário, de novas tecnologias e, conseqüentemente, novas formas de linguagem e expressão, trabalhar com a dialogia entre estudante e objeto de conhecimento das linguagens é dar “oportunidade de se dar um tempo ao outro, tempo para escuta do outro, pois há vida na voz que fala, há vida no ouvido que escuta” (GERALDI, 2010, p.86).

Articular a escuta das juventudes e formulação de itinerários articulados com as múltiplas realidades que se manifestam na escola é uma tentativa de se contrapor às palavras de Mel Duarte expressas no documentário “Nunca me sonharam”, de Cacau Rodhen: “Muito sonho, muita ideia e ninguém para escutar”. É hora de concretizar as práticas de linguagens e seus campos de atuação social por meio dos itinerários formativos, projetos de vida, eletivas, trilhas de aprendizagem e unidades curriculares.

#### **4 Práticas de linguagem e campos de atuação social: elementos para os multiletramentos**

A BNCC (2018) reafirma o compromisso de potencializar, por meio da Área de Linguagens e suas Tecnologias, a atuação “voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (p. 481).

Para isso, propõe os campos de atuação social e práticas de linguagem como elementos fundamentais para que os estudantes se expressem por meio de autorias de diversas produções que contemplem as culturas juvenis manifestadas nas artes musicais, corporais, pictóricas, mídias sociais e demais práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de mobilizar o conhecimento.



Este documento considera, ainda, a semiose como um sistema de signos que possui organização própria e de extrema importância às juventudes, que podem explorá-la para realizar reflexões e exercitar...

[...] análise de elementos discursivos composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança) (BNCC, 2018, p. 486).

Considerando esses encaminhamentos, a BNCC (2018) apresenta cinco campos de atuação que devem ser considerados: campo da vida social, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico midiático, campo de atuação na vida pública e campo artístico literário.

Quadro 1: Campos de Atuação Social - Linguagens e suas Tecnologias

<b>Campos de Atuação Social</b>	<b>Principais Objetivos</b>
Campo da vida social	Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo, e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica.
Campo jornalístico midiático	Caracteriza-se pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário. Sua exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações.
Campo de atuação na vida pública	Contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.).
Campo artístico literário	É o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018a, p. 488-489) (adaptado)

Assim, durante a prática pedagógica, os campos de atuação social são propostos para contextualizar as práticas de linguagem no Ensino Médio em Língua Portuguesa, no entanto, cabe ressaltar que perpassam a Educação Básica desde o Ensino Fundamental, como pode ser visualizado na figura a seguir:

Figura 1 - Campos de Atuação Social na Educação Básica

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da vida cotidiana		Campo da vida pessoal
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC (2018, p. 501)

Como é possível observar no quadro da Base Nacional Comum Curricular, os campos são os mesmos, com exceção dos anos iniciais, que contam com o ‘campo da vida cotidiana’, o que garante progressão e aprofundamento das práticas de linguagens contextualizadas por cada um deles.

É importante sinalizar que as habilidades de Língua Portuguesa estão organizadas e distribuídas nesses cinco campos de atuação social, no entanto, o próprio documento adverte que tal distribuição usou o critério de maior afinidade para competência específica, podendo estar disponível para ser desenvolvida em campos que atendam às necessidades pedagógicas locais.

Outro elemento que se refere à Área de Linguagens e suas Tecnologias, principalmente em relação ao componente curricular da Língua Portuguesa, são as práticas de linguagem, trabalhadas em todas as etapas da Educação Básica, cujo objetivo principal no Ensino Médio é envolver os alunos em “práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2018, p. 73).

As práticas de linguagem devem, ainda, considerar hibridizações, apropriações e mesclas que contemplem, ao mesmo tempo, “o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital; de forma a garantir ampliação de repertório e interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2018, p. 72).

A seguir, o quadro síntese das práticas de linguagem:

Quadro 2 – Síntese das Práticas de Linguagem

Práticas de Linguagem	Objetivos
Leitura	No contexto da BNCC, é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito <b>não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas</b> (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.
Oralidade	Compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral, com ou sem contato face a face, como aula dialogada, <b>webconferência, mensagem gravada, spot de campanha</b> , jingle, seminário, debate, programa de rádio e entrevista.
	Compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e <b>multissemiótico</b> , com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo,

Produção de Textos	construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais.
Análise Linguística Semiótica	Envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de <b>produção de textos (orais, escritos e multissemióticos)</b> , das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, <b>determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos)</b> e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.

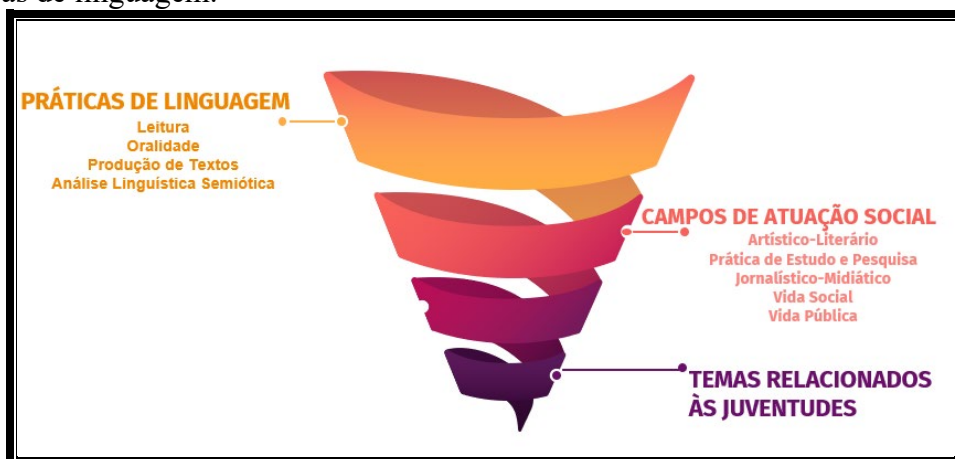
Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 71-82, adaptado)

Ao contemplar as 4 práticas de linguagem, apresentadas de forma sintética, é perceptível o destaque dado aos multissemióticos, pois, segundo o próprio documento:

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 uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web* (BNCC, 2018, p.68).

Diante das reflexões, é possível compreender que temas e gêneros cada vez mais engajados com o contexto das juventudes acionam, de forma dialógica, os conhecimentos prévios e contextualizados com a sociedade atual; enquanto os campos de atuação social contextualizam e encaminham as práticas de linguagem para um movimento que integra os conhecimentos e habilidades escolares com os desafios impostos pela sociedade da informação e comunicação inserida na cultura digital, como é possível visualizar no infográfico a seguir:

Infográfico 1 - Movimentos de aprendizagem – temas, campos de atuação social e práticas de linguagem.



Fonte: elaborado pelo autor

Em consonância com o uso das diferentes linguagens nos textos, Coscarelli (2016) considera a prática de linguagens como meio de instrumentalizar pontos de vistas e de diversidade cultural, isso é, propiciar aos alunos experiências conscientes e reflexivas de

multiletramento, mas também oferecer práticas que desenvolvam potencialidades que se manifestem das novas tecnologias, cujo contexto seja de construção de conhecimento, vivência e atuação criativa e colaborativa.

Nesse sentido, a prática do multiletramento consiste na quebra de paradigma do ensino linear e fragmentado, e no fortalecimento na prática pedagógica que integra as especificidades dos componentes curriculares e das múltiplas formas e formatos de se comunicar. Em conformidade com esta ideia, a BNCC (2018) a descreve da seguinte maneira:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 141).

Ao estabelecer que o estudante deve alcançar o protagonismo juvenil em busca do seu projeto de vida pessoal e coletivo, por meio de práticas sociais e com a compreensão e uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, a BNCC propõe a aproximação da escola da vida cotidiana da juventude, para que os jovens tornem-se cada vez mais capacitados para o uso qualificado e ético do conhecimento e das ferramentas que constituem o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas.

Nessa perspectiva, é importante contemplar a relação ‘linguagens e tecnologia’, sem perder de vista as concepções de linguagens que, segundo Geraldi (1984), são fundamentalmente três:

- a) **a linguagem é expressão do pensamento:** essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam;
- b) **a linguagem é instrumento de comunicação:** essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma mensagem. Em livros didáticos, essa é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais;
- c) **a linguagem é uma forma de interação:** mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala. (GERALDI, 1984, p. 43).

Ao observar a terceira concepção de linguagem, é possível dizer que a linguagem, para as mudanças sociais necessárias ao ensino crítico e reflexivo da língua, caracteriza-se atividade humana, histórica e social; dito de outra forma, os novos gêneros advindos das tecnologias digitais da informação e comunicação sinalizam para novas formas de transmissão de informações e interação humana.

Segundo Almeida e Valente (2012, p. 60), a relação tecnologia/ informação/ comunicação expande o conhecimento e as interações para além das fronteiras e espaços temporários da sala de aula, com “ligações com diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano, tornando públicas e acessíveis as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos onde se realiza o ato pedagógico”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões acerca da relação dos multiletramentos e as premissas da BNCC sinalizam para a necessidade de compreender os estudantes do Ensino Médio como construtores de conhecimentos que se conectam ao contexto sociocultural e se renovam pelas novas demandas da sociedade contemporânea.

O percurso dos temas arrolados durante este artigo aponta para a importância de os professores considerarem os campos de atuação social e as práticas de linguagem durante o processo ensino-aprendizagem, a fim de materializar habilidades e competências por meio das multisseioses que permeiam a articulação das múltiplas linguagens.

Outro ponto importante é a questão das Tecnologias Digitais da Comunicação e informação (TDCI), intimamente ligadas aos novos gêneros textuais que emergem do mundo digital; mas que devem ser consideradas com ferramentas utilizadas pelos sujeitos, que transformam, constantemente, a realidade.

Nesse sentido, dentre os vários letramentos, o letramento digital pode ser compreendido como aquele que diz respeito às novas formas práticas de leitura e produção de texto em redes sociais, blogs, endereços eletrônicos, entre outros.

Diante disso, para que os multiletramentos, que envolvem majoritariamente as novas tecnologias da comunicação em informação sejam utilizadas como ambiente que propicia o encontro de várias culturas, é necessária a busca de enfoque crítico, pluralista, ético e democrático (ROJO e MOURA, 2012) para que a escola esteja cada vez mais conectada com questões sociais, na cultura das juventudes e da prospecção para o mundo do trabalho.

Por fim, a BNCC com sua proposta de Itinerários Formativos, os quais funcionam como parte flexível do currículo e aprofundamento de conhecimentos pode integrar, cada vez mais o uso das TDCI, campos de atuação social, práticas de linguagem, multiletramentos e as várias semioses que integram as múltiplas linguagens.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *In: Revista Brasileira de Educação*, n. 5-6, 1997.

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Escolas Inovadoras: Experiências bem-sucedidas em escolas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2003.

ALMEIDA, E.; VALENTE, J. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n.3, p. 57-82, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, Edição 66, Seção 1, p.94, 5 abr. 2019. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/41420916/do1-2018-09-19-portaria-n-1438-de-10-de-setembro-de-2018-41420699](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/41420916/do1-2018-09-19-portaria-n-1438-de-10-de-setembro-de-2018-41420699). Acesso em: 22 fev. 2022.

BAKHTIN, M. Para uma refeitura do livro de Dostoievski: Toward a Reworking of the Dostoevsky Book. *In: Problems of Dostoevsky's Poetics*. Appendix II, 1961. p. 282 – 302.

CARRANO, P. C. R. **Identidades juvenis e escola. Alfabetização e Cidadania.** São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB), nov. 2000. n.10.

CHARLOT, B. (Org.). **Os Jovens e o saber: perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

COOK-SATHER, A. Authorizing Students Perspectives: Toward Trust, Dialogue, and Change in Education. **Educational Researcher**, v.31, n.4, p.3-14, maio, 2002.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização Juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

DEMO, P.; SILVA, R. A. Protagonismo estudantil. **Organizações e Democracia**, Marília, SP. v. 21, n. 1, p. 71-92, Jan./Jun., 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Unesp, 2001.

GERALDI, J. W. **Ancoragens: estudos bakhtinianos.** São Carlos: Pedro & João, 2010.

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of Research in Education**, v. 32, 2008, p. 241-267.

KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication.** Routledge, 2010.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, 1996, p. 60-92.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na Escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.