

# MULTILETRAMENTOS: UM ESTUDO QUANTITATIVO DO CURRÍCULO PAULISTA

Renata Cristina Alves<sup>1</sup>

**RESUMO:** A inserção das práticas contemporâneas de linguagem na BNCC (Brasil, 2018) amplia as possibilidades teórico-metodológicas no tratamento dos objetos de conhecimento do componente de Língua Portuguesa, para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Em consequência, as redes de ensino (re)adequaram seus currículos à luz dessa atualização normativa. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo homologou o *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019) e, a partir do ano seguinte, lançou os mediadores curriculares *Currículo em ação* para efetivar essa implementação curricular, atualizada via BNCC (Brasil, 2018). Em vista disso, este artigo objetiva apresentar e discutir como os cadernos do *Currículo em ação* para o 9º ano do Ensino Fundamental (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) trataram quantitativamente a apropriação teórica dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2012; Rojo; Barbosa, 2015; Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021). Espera-se, por fim, contribuir com as discussões sobre como tem ocorrido a didatização dos multiletramentos no âmbito da educação básica pública.

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

## Introdução

As (não) tão recentes mudanças de paradigmas no ensino de Língua Portuguesa (LP) estão relacionadas às trajetórias de

---

1 Doutora em Linguística Aplicada (Unicamp) e pós-doutoranda em Educação pela FEUSP. E-mail: re.cris\_alves@hotmail.com.

pesquisas realizadas nos campos da Linguística, da Educação e áreas afins, como nos relembra, à guisa de ilustração, Geraldi (2009). O autor elenca algumas dessas apropriações pela esfera de política pública para o ensino de LP, como variação linguística articulada às práticas de linguagem por meio de uma concepção mais interacionista de linguagem.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), doravante BNCC, assim como outros documentos normativos e orientadores anteriores, apropria-se de alguns desses estudos e instaura, no âmbito das políticas públicas para a Educação Básica, uma perspectiva de ensino de LP que amplia e direciona o olhar para as práticas de linguagem e gêneros discursivos/textuais. Nessa direção, o documento normativo orienta que a curadoria de gêneros e práticas de linguagem deve perpassar as práticas tradicionais e as contemporâneas de linguagem, balizadas pelos campos de atuação nos quais podem transitar.

Todavia, é necessário também ressaltar que, considerado como documento curricular cujas forças estão em disputa (Silva, 2016), os avanços e retrocessos estão sempre em embate. Tanto no terreno da política pública educacional, quanto no que diz respeito propriamente ao ensino de LP, há diversas teorizações e questionamentos sobre concepção da linguagem, práticas de linguagens, gêneros discursivos/textuais, campos de atuação e demais apropriações ou ausências que compõem o documento, como observamos nas coletâneas de Silva e Xavier (2021) e Souza e Rutiquewiski (2020), entre os diversos artigos publicados em periódicos científicos da área.

Postas essas considerações iniciais sobre a BNCC (Brasil, 2018), direcionamos nosso olhar para a filiação dos novos e multiletramentos, considerando que as práticas contemporâneas ganham espaço nas páginas que fundamentam o componente de LP. A justificativa é que os demais pressupostos – concepção de linguagem e gêneros discursivos – advindos de documentos curriculares anteriores já foram em demasia abordados e discutidos

ao longo das duas décadas posteriores aos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, os PCN (Brasil, 1998).

Nesse sentido, os estados (re)adequaram seus currículos, tendo em vista essa atualização teórico-metodológica normativa para o ensino de LP. A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), em consequência, homologou seu currículo, intitulado *Currículo Paulista*, em meados de 2019, e a partir disso reorganizou também os mediadores curriculares de produção própria. Durante os três anos subsequentes, sob a gestão de João Doria (PSDB), instituiu-se o que foi chamado de *Currículo em ação*, mediador curricular da SEDUC-SP responsável pela implementação pedagógica do *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019).

Assim, este artigo advém dos dados analisados na tese intitulada “Do Currículo Prescrito aos mediadores: *Currículo Paulista* e os cadernos *Currículo em ação* de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental Anos Finais”, defendida no ano de 2023, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Conforme análise dos mediadores do primeiro semestre para o 9º ano do Ensino Fundamental, a perspectiva dos novos e multiletramentos é inserida tanto no currículo prescrito quanto nos materiais didáticos produzidos pela SEDUC-SP. No entanto, há nuances no tratamento dado aos distintos documentos pedagógicos. Por esse motivo, este texto objetiva apresentar e discutir alguns dados quantitativos no que se refere a essa apropriação pela rede estadual paulista. Para isso, fundamenta-se, como alicerce metodológico, em um enfoque quantitativo (Sampieri; Collado; Lucio, 2013), cujo objetivo é a interpretação desses dados educacionais referentes à didatização dos multiletramentos (Lankshear; Knobel, 2012).

## Percurso metodológico

Ao considerar a pesquisa como “[...] um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados no estudo de um

fenômeno” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 30) é possível, grosso modo, orientar-se por uma perspectiva quantitativa, qualitativa ou quanti-quali, cuja coleta de dados pode ser feita por meio de distintas possibilidades, sendo uma delas a via de documentos que “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados [...], seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke; André, 2018, p. 44-45).

Com base em um enfoque quantitativo no qual a testagem de hipóteses baseia-se na medição numérica (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 30), a coleta de dados do presente *corpus* está direcionada para uma pesquisa documental nos mediadores curriculares *Currículo em ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d). Assim, esta pesquisa tem a ancoragem normativa dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2012; Rojo; Barbosa, 2015; Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021) da BNCC (Brasil, 2018), a partir do viés do *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019), em relação aos mediadores curriculares *Currículo em ação*, que são estruturados por situações de aprendizagem – conjuntos de atividades interligadas, de maneira geral, por temas, gêneros ou objetos de ensino (Litron, 2014; Polizeli, 2023) –, sendo 4 por volume, de modo que compõem o presente *corpus* 8 situações de aprendizagem.

Sintetizando, esta investigação documental de cunho quantitativo, com vistas a identificar a orientação que está sendo dada ao ensino de LP na rede estadual paulista, é feita com intenções educacionais. Ela considera, portanto, que os significados construídos por meio desses textos (Lankshear; Knobel, 2008) indicam as orientações educacionais da SEDUC-SP em relação ao que se compreende e se apropria da perspectiva dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2012; Rojo; Barbosa, 2015; Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021) da BNCC (Brasil, 2018).

Para isso, a partir de uma análise qualitativa precedente à quantitativa, foram estabelecidas algumas categorias de análise referentes às situações de aprendizagens e relacionadas à

perspectiva teórica dos multiletramentos, como gêneros de leitura, gêneros de produção textual, produção individual ou coletiva, envolvimento de tecnologia na produção, textos multimodais, contemplação dos multiletramentos, exploração dos multiletramentos, práticas de linguagem contemporâneas, novos letramentos, contemplação à pedagogia dos multiletramentos e apresentação de *links* para outros textos serem acessados pelo celular. É válido, ainda, evidenciar que essas categorias foram construídas em articulação com o que foi possível ser analisado do objeto estudado, de modo que a apropriação da teoria pelo *Currículo em ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) conduziu a categorização quantitativa do *corpus* analisado.

### **Multiletramentos: do Grupo Nova Londres ao Currículo Paulista**

A perspectiva dos multiletramentos, a partir do Grupo Nova Londres (GNL), começa a ser divulgada na década de 1990, mais precisamente em 1996, com as primeiras publicações coletivas. Como nos lembram Rojo e Moura (2012, p. 19-20), “[...] os pesquisadores do GNL ressaltavam que os textos, em parte devido ao impacto das novas mídias digitais, estavam mudando e já não mais eram essencialmente escritos, mas se compunham de uma pluralidade de linguagens”. Nesse sentido, abordavam o ensino de língua tendo em vista dois multi: “[...] a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (Rojo; Moura, 2012, p. 13).

A diversidade social, primeiro multi, contempla “[...] a variedade de convenções de significado em diferentes situações culturais, sociais ou de domínio específico” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 19), enquanto a multimodalidade, segundo multi, compõe a integração efetiva dos possíveis recursos que estão à nossa disposição (Van Lewen, 2011). Esses trazem à tona a problemática do ecossistema que estava se instaurando e cuja produção,

circulação e recepção de textos não somente seriam mais coletivas, como também suscitariam questões relacionadas à dimensão social desse uso das plataformas digitais midiáticas. Esse processo culmina no que Jenkins (2009) chama de *convergência*:

[...] fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídias, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca de experiências de entretenimento que desejam. (Jenkins, 2009, p. 29).

O fluxo de conteúdos nos *feeds* das páginas das redes sociais é tão intenso e fluido na necessidade de narrar histórias para viralizar, na busca por *likes*, que acarreta a efemeridade e o excesso de informação (Rojo; Barbosa, 2015). Assim, não são só interesses individuais, mas, como afirma Jenkins (2009), interesses mercadológicos que perpassam essa convergência midiática. Nesse cenário, é tanto preciso saber lidar com essa multiplicidade discursiva, quanto produzir textos que contemplem essas novas possibilidades de produção (Kress, 2006), tendo em vista que toda prática de letramento é uma prática multimidiática (Lemke, 2010).

Os multiletramentos orientam, então, o ensino da língua pela noção de *design*, considerando a destituição semântica negativa que outras palavras, como *gramática*, podem apresentar. Didaticamente, partem dos *designs* disponíveis, sejam eles linguísticos, sonoros, visuais, espaciais ou gestuais (Grupo Nova Londres, 2021). Ou seja, tudo que está à disposição do estudante em determinado momento sócio-histórico pode ser absorvido como *design disponível* para que possa ser ressignificado no embate das diferenças, da diversidade cultural e linguística, culminando em outros processos de *design*, atualizado a cada efetivação desse percurso didático. Nesse sentido, não é somente a multimodalidade que é contemplada via a perspectiva dos multiletramentos, mas sim todo o ecossistema digital que envolve os textos multimodais, o que é retomado pela própria BNCC (Brasil, 2018, p. 68):

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multimidiáticos 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. 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 *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades.

Como se afirma no normativo federal, não são somente os gêneros e textos cada vez mais multimidiáticos e compostos de vários modos de *design*, é a interseção das diversidades nesse ecossistema digital de interações tecnológicas. Por outro lado, também são apresentados alguns exemplos de gêneros que podem compor as práticas contemporâneas de linguagem, como *podcasts*, enciclopédias colaborativas, *playlists* (comentadas), *vlogs*, vídeos-minuto, *fanfics*, *e-zines*, *gifs*, memes, *fanvídeos*, *fanclipes*, *posts* em *fanpages*, trailer honesto, conforme é possível observar no descritor da habilidade EF69LP06:

Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, foto-reportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em

várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor. (Brasil, 2018, p. 143).

As atividades do eixo de produção textual, considerando o exemplo dado, contempla gêneros tradicionais da escola, como as notícias, as reportagens, entrevistas, cartas de leitor, artigos de opinião, resenhas, anúncios, propagandas, bem como considera esses gêneros das práticas contemporâneas como os *vlog*, *podcast*, *gameplay* ou outros que fazem a intersecção das práticas contemporâneas com as práticas tradicionais da escola como as reportagens multimidiáticas ou infográficos. Todavia, são evidenciadas as condições de produção que envolvem as práticas do campo jornalístico-midiático, em consideração ao contexto digital e das redes sociais (Brasil, 2018).

Em diálogo com proposto na BNCC (Brasil, 2018), o *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019) traz a perspectiva dos multiletramentos como fundante para todos os componentes de todas as etapas da Educação Básica, a partir da seção inicial, intitulada de “O compromisso com a alfabetização, o letramento e os (multi)letramentos em todas as áreas do conhecimento e Tecnologia digital: o estudante como consumidor e produtor de tecnologia”. Entretanto, é na seção referente ao componente de LP que é evidenciada a pedagogia dos multiletramentos, ancorada na noção de *design*, também compreendida como confluência de linguagem:

Sendo assim, os multiletramentos podem acontecer com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e mesmo independentemente



delas, dado que a confluência de linguagens (verbal — não verbal) ocorre também em materiais impressos, como pôsteres, peças de campanhas publicitárias, cartazes de reivindicações, *outdoors*. O uso do termo “confluência” deseja significar que as imagens e outras linguagens não são apenas ilustrativas, mas sim que, juntamente com o texto verbal, compõem um todo significativo cujo sentido é preciso que a escola compreenda para que os estudantes também o compreendam criticamente. (São Paulo, 2019, p. 104-105).

Embora se utilize da noção de *design* para tratar dos futuros sociais dos estudantes, tendo em vista as dimensões da vida pública, em comunidade e do trabalho, ao tratar dos multiletramentos, reduz-se a perspectiva à confluência de linguagem, na relação verbal e não verbal, cujos *designs* sonoros, visuais, gestuais e espaciais (Grupo Nova Londres, 2021) são embutidos no não verbal, silenciando, por exemplo, cores, perspectivas, vetores, no *design* visual (Grupo Nova Londres, 2021). Podemos pressupor, nesse sentido, que, embora se assumam os multiletramentos como perspectiva didático-metodológica, possivelmente o tratamento didático nos mediadores curriculares produzidos pela SEDUC-SP incide nessa relação contraditória explicitada no currículo prescrito. É o que constata a autora:

Quanto aos multiletramentos, é possível verificar que a compreensão do CP (São Paulo, 2019a) acerca da sua fundamentação restringe-se à confluência de linguagens, de modo a relegar à diversidade cultural um espaço pouco significativo nas situações de aprendizagem. E, tendo em vista a confluência de linguagem, com base nos modos de significação do GNL (2021), os mediadores curriculares (São Paulo, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d) ainda tratam dicotomicamente o *design* linguístico e os demais como não linguísticos, não especificando e explicitando o *design* visual, gestual, espacial e sonoro quando as atividades abarcam aspectos desses *designs*. (Polizeli, 2023, p. 225).

É fato, todavia, que os multiletramentos podem acontecer independentemente das novas TDIC, conforme Rojo e Moura (2012) nos lembram:

[...] trabalhar com Multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação («novos letramentos»), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados (...). (Rojo; Moura, 2012, p. 8).

Ao falar do não uso das tecnologias, os autores, Rojo e Moura (2012), nos alertam para o fato de que o ponto de partida são as culturas de referência dos estudantes, considerando aí os gêneros, linguagens e mídias. Isso não implica necessariamente apenas a confluência de linguagem, como é explicitada no *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019), mas sim a confluência que vem dos estudantes. Assim, tendo em vista essa orientação para a confluência de linguagens, apresentamos, na próxima seção, os dados quantitativos realizados por meio da análise documental.

### ***Currículo Paulista: um estudo quantitativo da didatização dos multiletramentos***

Como afirmamos anteriormente, os cadernos *Currículo em ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) são organizados por situações de aprendizagem que, grosso modo, são unidades didáticas interligadas, de maneira geral, por temáticas, gêneros discursivos/textuais ou, ainda, por objetos do conhecimento (Litron, 2014; Polizeli, 2023). Logo, das categorias explicitadas no percurso metodológico, 5 - *textos multimodais, práticas de linguagem contemporâneas, novos letramentos, contemplação à pedagogia dos*

*multiletramentos e apresentação de links para outros textos serem acessados pelo celular* - dizem respeito ao que é contemplado nas situações em sua totalidade. As mais abrangentes são *a contemplação e a exploração dos multiletramentos*, conforme podemos observar nos dados quantitativos apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 – Os novos e multiletramentos no Currículo em Ação

Questionamentos sobre as SA	Das 8 SA	
	Sim	Não
Os multiletramentos são mencionados?	6	2
Os multiletramentos são explorados?	5	3
Os novos letramentos são explorados?	1	8
Os gestos didáticos da Pedagogia dos Multiletramentos aparecem?	0	8
São apresentados <i>links</i> para outros textos/atividades para que os estudantes possam acessar pelo celular?	6	2

Fonte: Polizeli (2023, p. 206).

Partindo da premissa de que pode ser que os multiletramentos tenham um tratamento via confluência de linguagem verbal e não verbal, observa-se na Tabela 1 que, de maneira geral, os multiletramentos são mencionados nas situações de aprendizagem, considerando as 6 menções de 8 situações de aprendizagem, sendo que a perspectiva dos multiletramentos é explorada em 5 delas. Já em relação à pedagogia dos multiletramentos (Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021) há um apagamento dos gestos didáticos ou da noção de *design* (Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021) nas situações de aprendizagem.

Outro aspecto observado nas atividades é a apresentação de *links* externos para que os estudantes possam acessar via *QR code*, na composição das atividades didáticas. Comumente, esses *links* são de textos que podem complementar as leituras que compõem a organização das situações de aprendizagem, sendo, nesse sentido, um recurso didático não relacionado diretamente à perspectiva dos multiletramentos (Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021), mas um recurso complementar às atividades

propostas, uma extensão das leituras disponíveis nas páginas das situações de aprendizagem.

Já no que diz respeito aos multi dos multiletramentos, a multiplicidade cultural (Rojo; Moura, 2012; Rojo; Barbosa, 2015; Cazden *et al.*, 2021; Grupo Nova Londres, 2021) pode ser contemplada, nesse *corpus*, por meio da curadoria de textos inseridos no eixo de leitura, tanto pela temática quanto pelo gênero discursivo (Bakhtin, 2020), tendo em vista a proximidade com os gêneros, mídias e linguagens em que os estudantes, de modo geral, estão imersos para além dos muros escolares. Seguem, portanto, abaixo, no Quadro 1, os gêneros de leitura do *Currículo em Ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) para o primeiro semestre:

Quadro 1 – Gêneros de leitura

GÊNEROS DE LEITURA	AUTORIA
Verbetes/explicação	Interna - adaptação
HQ	Interna - SEDUC/SP
Cartum	Interna - SEDUC/SP
Charge	Sem autoria
Entrevista	Interna - SEDUC/SP
Artigo de divulgação científica	Sem autoria
Ilustração	Interna - SEDUC/SP
Conversa em aplicativo de mensagem	Interna - SEDUC/SP
Crônica	Interna - SEDUC/SP
Trecho - Lei	Externa - governamental
Cartum	Sem autoria
Anúncio publicitário	Interna - SEDUC/SP
Gráfico	Externa - governamental
Causo	Interna - adaptação

GÊNEROS DE LEITURA	AUTORIA
Literatura infantil	Externa - Clássicos Literários
Definição	Interna - SEDUC/SP
Tirinha	Sem autoria
Comentário	Interna - SEDUC/SP
Meme	Externa - Não identificável
Depoimento	Interna - SEDUC/SP
Texto de divulgação científica	Interna - SEDUC/SP
<i>Fake news</i> (em formato impresso)	Interna - SEDUC/SP
<i>Fake news</i> (em formato digital)	Interna - SEDUC/SP
Propaganda	Interna - SEDUC/SP
<i>Fake news</i>	Interna - Adaptação
Recado em um mural	Interna - Adaptação

Fonte: elaboração própria (2024).

Observa-se que são 26 gêneros abordados ao longo das 8 situações, sendo possível afirmar que 20 são tradicionais da escola, considerando que a conversa em aplicativo de mensagem, *fake news*, meme e o comentário estão relacionados às práticas contemporâneas digitais. Se o balizador for a confluência de linguagem, seriam outros 9 gêneros inseridos na perspectiva do *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019) – HQ, cartum, charge, gráfico, tirinha, meme, *fake news*, em formato impresso ou digital, e a propaganda.

É fato que a *fake news* emerge como um fenômeno das redes sociais e, ao passo que são produzidos cada vez mais textos que são tidos como notícias falsas, essa relação com a notícia se afasta, configurando-se um novo gênero discursivo (Bakhtin, 2020) – *fake news*. Trata-se de um ecossistema de desinformação demasiadamente estruturado, conforme explicam Sargentini e

Carvalho (2021), que pode englobar (i) uma falsa conexão (quando não há confirmação do conteúdo por meio das manchetes), (ii) um falso contexto (o conteúdo do texto é compartilhado em um contexto que não representa o acontecimento) e (iii) a manipulação do contexto (quando acontece a manipulação do fato ocorrido com a intenção de enganar). Essa elaboração pode se dar por meio de sátira ou paródia (intenção de enganar, mas não prejudicar), conteúdo enganoso (intenção de prejudicar alguém ou algo), conteúdo impostor (não há fontes que possibilitem o estabelecimento de relação aos fatos) e conteúdo fabricado (cujo conteúdo é novo e totalmente falso, com o objetivo de prejudicar e ludibriar) (Sargentini; Carvalho, 2021).

Outro aspecto interessante que pode reduzir, ainda mais, a diversidade apresentada dos textos, está relacionado à autoria, visto que metade das produções, 14, são produções internas da SEDUC-SP; outras 3 são produções internas adaptadas; 4 são produções externas, ora governamentais, ora literárias ou um meme, que diante da característica de viralização não necessita apresentar autoria, visto que é habitual não saber a procedência autorial desse gênero; outras 4 são produções de autoria não identificável. Ao ter textos cujas autorias não representem diversidade como *design* disponível (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021), a possibilidade de colocar em diálogos diferentes olhares e visões de mundo se reduz significativamente, mais uma vez.

Identificadas essas fragilidades no âmbito da multiplicidade cultural, dirigir-nos-emos para os gêneros do eixo de produção de texto. Conforme se observa no Quadro 2, são 10 atividades de produção.

Quadro 2 – Gêneros de produção de texto

GÊNEROS DE PRODUÇÃO DE TEXTO	COLETIVA OU INDIVIDUAL?	ENVOLVE TECNOLOGIA	EXPLORA O GÊNERO
Crônica	Individual/grupo	Sim	Não
Notícia	Individual	Não	Não
HQ	Grupo	Sim	Não
Zine (digital ou não)	Grupo	Sim	Parcialmente
Texto colaborativo apresentado em <i>podcast</i> ou vídeo-minuto	Grupo	Sim	Não
Anúncio publicitário	Grupo	Sim	Sim
Apresentação das pesquisas	Grupo	Sim	Não
<i>Podcast</i>	Grupo	Sim	Não
<i>Gif</i> animado a partir do folioscópio	Individual	Sim	Não
Texto argumentativo	Duplas/trios	Sim	Não

Fonte: elaboração própria (2024).

É interessante observar que, ao passo que se nota um tratamento controverso no eixo de leitura, no eixo de produção de texto é possível inferir como os multiletramentos o têm alterado. Nesse sentido, o Quadro 2 apresenta 4 colunas: gêneros de produção textual, produção individual ou coletiva, envolvimento de tecnologia na produção ou se há exploração do gênero. No que tange ao gênero, há um equilíbrio de seleção, sendo crônica, notícia, HQ, anúncio publicitário, apresentação de pesquisas e o texto argumentativo como práticas já tradicionais da escola, tendo em vista a curadoria explicitada pela BNCC (Brasil, 2018). A *zine* (digital ou não), texto colaborativo apresentado em *podcast* ou vídeo-minuto, *podcast*, *gif* animado a partir de um folioscópio são gêneros mais relacionados às práticas contemporâneas de linguagem,

cuja confluência das mídias possibilitou suas disseminações nas diversas esferas sociais, além da midiática.

Outro ponto interessante é que, possivelmente por influência dessa atualização teórica da BNCC (Brasil, 2018), que traz as práticas mais colaborativas, nota-se que, pelo menos, 8 produções textuais indicam a possibilidade de a atividade ser realizada de modo colaborativo, seja em duplas, trios ou em grupos. Apenas 1 do que consta no Quadro 2 não dá indício de envolvimento de recursos tecnológicos, o que indica que, enquanto a curadoria das práticas de leitura é direcionada para a compreensão da confluência de linguagem do *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019), nas práticas de produção a tecnologia é mais evidenciada no percurso metodológico de construção.

Por outro lado, um aspecto tampouco positivo que o Quadro 2 indica está relacionado à exploração (ou não) do gênero, visto que 8 gêneros não são explorados. Apenas 1 é explorado e outro indicia uma exploração parcial, o que é demasiadamente preocupante e nos direciona para o Quadro 3, no qual estão os gêneros exclusivamente mencionados.

Quadro 3 – Gêneros mencionados

GÊNEROS MENCIONADOS
Podcast
Video-minuto
Roda de Conversa
Vidding
Exposição
Seminário
Performance individual
Podcast



GÊNEROS MENCIONADOS
Podcast
Podcast
Podcast
Vídeo-minuto

Fonte: elaboração própria (2024).

Agrega-se aos possíveis prejuízos pedagógicos da não exploração dos gêneros, tendo em vista sua quantidade significativa, a simples menção desses gêneros ao longo das situações de aprendizagem. É cabível declarar que, dos 12 gêneros mencionados, 5 são *podcasts*, 2 vídeos-minutos e 1 *vidding*, enquanto roda de conversa, exposição, seminário, *performance* individual apresentam cada um uma menção. Em outras palavras, considerando os dados numéricos levantados sobre as produções textuais, não há um tratamento didático-pedagógico que possibilite ao estudante compreender efetivamente as articulações, linguagens, mídias e forças sociais que estão envoltas nas práticas contemporâneas de linguagem.

## Considerações finais

Chegando às considerações finais, no que tange aos gêneros de leitura, é possível afirmar que a autoria basicamente interna da SEDUC-SP penaliza a diversidade cultural que a adesão à perspectiva dos multiletramentos pode oportunizar. Já para a produção de texto, há um certo equilíbrio no processo de seleção, tendo em vista o que é explicitado na BNCC (Brasil, 2018). Além disso, as produções textuais indicam um percurso colaborativo para suas construções, considerando as possibilidades de realização via duplas, trios ou grupos. Todavia, a não exploração ou a exclusiva menção é alarmante em relação à apropriação dessas práticas. Tendo em vista a perspectiva de linguagem

enunciativo-discursiva adotada (Brasil, 1998; 2018; São Paulo, 2019), pela qual o estudante se constitui a partir e nas interações em que ele está envolvido, se não há exploração do gênero, também não lhe é possível desenvolver e articular os *designs* disponíveis, com vistas às ressignificações.

Mais agravante que o tratamento reducionista é a mera menção a gêneros textuais/discursivos relacionados às práticas contemporâneas de linguagem, para que sejam articulados, no âmbito da prática pedagógica do e pelo professor, à possibilidade didática de desenvolvimento de um trabalho com as práticas contemporâneas de linguagem. A menção de gêneros que circulam em redes sociais, por exemplo, não implica a adoção da perspectiva dos multiletramentos. Em outras palavras, mencionar a possibilidade de produção textual de um *podcast*, *vidding* ou vídeo-minuto é responsabilizar o professor pelas mudanças didático-metodológicas que a SEDUC-SP em seu currículo considera como necessárias, sem dar suporte estrutural e pedagógico para sua realização.

Por fim, também pode ser considerado que a apropriação dos multiletramentos pelas redes de ensino, a partir do *corpus* analisado, indica distintos desafios a serem enfrentados na efetivação dos currículos e da BNCC (Brasil, 2018), como a compreensão dos multiletramentos fundamentada na noção de *design*, da pedagogia dos multiletramentos (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021), para que o tratamento didático-metodológico não seja em demasia reduzido à relação do verbal e não verbal, como observado neste trabalho.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2020.

BARBOSA; Jacqueline P.; ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*.

Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 25 out. 2024.

CAZDEN, Courtney *et al.* *Uma pedagogia dos multiletramentos*. Desenhando futuros sociais. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. 2.ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais. *Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101–145, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 25 out. 2024.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. *Letramentos*. Campinas: Editora Unicamp, 2020.

KRESS, Gunther. Design and Transformation: New Theories of Meaning. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (org.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006 [2000]. p. 153-161.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEMKE, Jay L. Letramentos metamidiáticos: transformando significados e mídias. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 49, n. 2, p. 1-26, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.

LITRON, Fernanda Felix. *Currículo estadual paulista para Língua Portuguesa no ensino médio (2008-2012): descrição e análise do documento oficial e dos «cadernos do professor»*. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2.ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. *Do currículo prescrito aos mediadores: Currículo Paulista e os cadernos Currículo em ação de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental Anos Finais*. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2023. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/12567>. Acesso em: 25 out. 2024.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Paulista*. São Paulo: SEDUC, 2019a. Disponível em: [http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo\\_paulista\\_26\\_07\\_2019.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf). Acesso em: 30 maio 2024.

SÃO PAULO. Estado. *Currículo em Ação 9 Nono Ano Ensino Fundamental II Caderno do Aluno volume 1*. São Paulo: SEDUC, 2021a.

SÃO PAULO. Estado. *Língua Portuguesa área de Linguagens 9º ano Caderno do Professor*. São Paulo: SEDUC, 2021b.

SÃO PAULO. Estado. *Currículo Paulista Caderno do Estudante 9º ano Ensino Fundamental Anos Finais – Volume 2 Língua Portuguesa*. São Paulo: SEDUC, 2021c.

SÃO PAULO. Estado. *Língua Portuguesa Área de Linguagens 9º ano Caderno do Professor*. São Paulo: SEDUC, 2021d.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. *Metodología de pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 2013.

SARGENTINI, Vanice; CARVALHO, Pedro Henrique Varoni de. A vontade de verdade nos discursos: os contornos das fake news. In: CURCINO, Luzimara; SARGENTINI, Vanice; PIOVENAZI, Carlos (org.). *Discurso e (pós)verdade*. São Paulo: Parábola, 2021, p. 73-86.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SILVA, Kleber Aparecida da; XAVIER, Rosely Perez (org.). *Múltiplos olhares para a Base Nacional Comum Curricular*. Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Campinas: Pontes, 2021.

SOUZA, Sweder; RUTIQUEWISKI, Andréia (org.). *Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios* (BNCC – Ensino fundamental II). Campinas: Mercado de Letras, 2020.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality. In: SIMPSON, J. (ed.). *The Routledge handbook of applied linguistics*. New York: Routledge, 2011. p. 668-682.

**MULTILITERACIES: A QUANTITATIVE STUDY ABOUT CURRÍCULO PAULISTA**

**ABSTRACT:** The insertion of contemporary language practices in BNCC (Brazil, 2018) expands the theoretical-methodological possibilities in the treatment of knowledge objects of the Portuguese language component, for the final years of elementary school. As a result, education departments (re)adapted their curriculum considering this normative update. The Secretary of Education of the State of São Paulo approves *Currículo Paulista* (São Paulo, 2019) and, as of the year following, publishes the curricular mediators *Currículo em ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d), 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) to effect this curricular implementation, updated by BNCC (Brazil, 2018). Therefore, this text aims to present and discuss how the books of the *Currículo em ação* (São Paulo, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d) for the 9th year of Elementary School in the Final Years has treated quantitatively this theoretical appropriation of multiliteracies (Rojo; Moura, 2012; Rojo, Barbosa, 2015; Cazden *et al.*, 2021; New London Group, 2021), held by Secretary of Education of the State of São Paulo. It expected, finally, to contribute to the discussions on how the teaching of multiliteracies has occurred in the scope of basic and public education.

**Keywords:** Multiliteracies; BNCC; Curriculum; Portuguese Language teaching.