

## O TRABALHO DOCENTE: ENTRE A PRESCRIÇÃO E O EXERCÍCIO

### RESUMO

Este estudo objetiva mapear possíveis letramentos que reconstruam o papel do professor, em seu trabalho, a partir do que prescreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio e as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs). Buscamos, nessa linha, responder o seguinte questionamento: como é construída a representação desse profissional, diante das competências requeridas para o seu agir, na BNCC? Posto isso, e, seguindo o nosso objetivo, pretendemos, ainda, abrir um espaço de discussão sobre o exercício docente, no que prescreve o texto da BNCC e nas DCNs, tendo em vista o uso das novas tecnologias em sala de aula e em outros ambientes de ensino-aprendizagem. Ancoramo-nos no arcabouço teórico inscrito nas concepções do letramento digital (COSCARRELLI; RIBEIRO, 2014) e a Cibercultura (LEVY 1999). Ressaltamos que o componente curricular Linguagens e Tecnologias para o Ensino Médio comporá, especificamente, o *corpus* desta pesquisa. Considerando a arquitetura textual, tal qual proposta pelo Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), os procedimentos analíticos serão de natureza qualitativa, observando a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos. Os resultados preliminares desta investigação apontam para a seguinte asserção: ao considerarmos os elementos que compõe a BNCC e as DCNs, quanto às prescrições para o exercício do trabalho do professor, percebemos movimentos de representações que provocam, dentro dos novos paradigmas tecnológicos educacionais, o surgimento de ações imbricadas no agir, mobilizadas em atividades norteadoras de uma ressignificação do professor na atualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho docente; Multiletramentos; BNCC; DCNs.

## TEACHING WORK: BETWEEN PRESCRIPTION AND EXERCISE

### ABSTRACT

This study aims to map possible literacies that rebuild the role of the teacher in his work, from what prescribes the National Curricular Common Base (BNCC) for High School and National Curricular Guidelines (DCNs). In this approach, we seek to answer the following question: how is the representation of this professional built, given the competencies required for his / her action, at the BNCC? Having said that, and following our objective, we also intend to open a space for discussion about the teaching exercise, in what prescribes the text of the BNCC and in the DCNs, in view of the use of new technologies in the classroom and in others teaching-learning environments. We are anchored in the theoretical framework inscribed in the conceptions of digital literacy (COSCARRELLI; RIBEIRO, 2014) and Cibercultura (LEVY, 1999). We emphasize that the curricular component Languages and Technologies for Secondary Education will specifically compose the corpus of this research. Considering the textual architecture, as proposed by the Interacionismo

Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), the analytical procedures will be qualitative in nature, observing the analysis of the linguistic units, the organizational level and the textual and enunciative mechanisms. The preliminary results of this investigation point to the following assertion: when considering the elements that make up the BNCC and the DCNs, regarding the prescriptions for the work of the teacher, we perceive movements of representations that provoke, within the new educational technological paradigms, the emergence of actions imbricated in the act, mobilized in activities guiding a resignification of the teacher in the present time.

**KEY WORDS:** Teaching work; Multiletramentos; BNCC; DCNs.

## Introdução

Mesmo diante dos inúmeros estudos, tais como os de Machado (2004), Demo (2009), Tarfif (2012), Leite (2018), Zaidan (2018), contemplando o trabalho e o agir docente, podemos dizer que a formação do professor ainda necessita ser repensada, em termos de prática. Em um contexto no qual as matrizes curriculares de Instituições particulares de graduação disponibilizam disciplinas, tais como: Educação, Tecnologias e Cibercultura, Recursos Tecnológicos Aplicados ao Ensino – modalidade presencial de ensino – e, na modalidade a distância: Educação e Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino na área de Língua Portuguesa e Recursos audiovisuais em Sala de Aula, a formação continuada dos docentes, tendo em vista o letramento digital, precisa ser ampliada. Em outras palavras, a teoria deve se aproximar da realidade do professor, considerando, assim, a sua história com a linguagem e as novas tecnologias.

Nesse cenário, para este estudo, objetiva-se mapear possíveis letramentos que ressignificam o papel do professor, em seu trabalho, a partir do que prescreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio e as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs). Para isso, ancoramo-nos no arcabouço teórico inscrito nas concepções do letramento digital (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014) e a Cibercultura (LEVY, 1999). Ressaltamos que o componente curricular Linguagens e Tecnologias para o Ensino Médio comporá, especificamente, o *corpus* desta pesquisa. Considerando a arquitetura textual, tal qual proposta pelo Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), os procedimentos analíticos serão de natureza qualitativa, observando a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos.

Este trabalho empreende dois vértices. O primeiro focaliza estudos na área dos multiletramentos e da cibercultura. O segundo insere-se numa pesquisa frente aos documentos pré-figurativos que prescrevem o trabalho do professor para o Ensino Médio.

## Trabalho docente e os multiletramentos

O trabalho pode ser pensado a partir de várias premissas, a Ergonomia francesa, por exemplo, aborda o trabalho humano e as suas interações no contexto social e tecnológico; as complexidades e multiplicidades dos fatores que o compõe. Nesse sentido, a Ergonomia situada ou da atividade se fundamenta como uma metodologia de investigação. Assim, a Ergonomia visa a entender a atividade de trabalho no instante em que é realizado, pois é preciso conhecer o trabalho para poder transformá-lo (WISNER, 1994). Clot (1999, p.116), na sua teoria da Clínica da Atividade, ressalta, ainda, que “[...] o real da atividade é também aquilo que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir [...]”. Para ele, o trabalho real, empreitado pelos sujeitos que o executam, abre espaço para as emoções, as intenções e as inibições, diferentemente daquele trabalho que lhe é prescrito, dentro das normatizações. Dessa forma, o trabalho real abarca não só o que o trabalhador realizou, mas também, o que planejou fazer, e, por alguma razão, não executou.

É possível dizer que o trabalho docente está sempre em evidência, pois atribui-se ao professor a questão da educação geral de todos os cidadãos de bem e bem-educados. Nesse sentido, abre-se margem para “julgamentos externos que incidem sobre as formas de fazer do professor, que não são estudadas por si mesmas e que se desenvolvem em situações reais, que também não são objeto de uma análise particular” (AMIGUES, 2004, p. 38), assim, olhares positivos e negativos apontam para os professores; para o trabalho docente.

Na descrição de Amigues (2004, p. 50), “o objeto da atividade do professor consiste em organizar um meio de trabalho coletivo dos alunos para instaurar neles uma relação cultural com um objeto de conhecimento [...]”. A sala de aula, então, passa a ser um espaço de aprendizagem real e efetivo onde a teoria une-se à prática, com o objetivo de formar esse professor numa visão crítica às teorias estudadas, aos domínios técnicos, socioculturais e metodológicos que a profissão prescreve.

Saber a importância de se investir em formação no campo da profissionalização docente é, sobretudo, investir na aprendizagem na educação, com vistas a facilitar a interação entre os sujeitos com os computadores, *tablets*, *smartphones* e os outros meios tecnológicos que vão surgindo. Diante disso, buscar práticas que viabilizem essa interação é papel do professor, mas colocá-las para funcionar é papel de todos, no espaço educacional e fora de dele. A escola, de modo geral, ainda privilegia o ensino dentro dos padrões tradicionais, no entanto, em vista da criação da BNCC, haverá de considerar “os multi e novos letramentos, as práticas, os procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual”. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135).

Para Coscarelli (2016), os aparatos tecnológicos estão tornando-se comuns e, ao mesmo tempo, peças fundamentais que compõem o atual contexto da educação, de modo geral.

Tendo em vista esse cenário, a proposta da Base Nacional Comum Curricular amplia os saberes para um aprendizado mais próximo do uso das tecnologias:

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. 09).

Em vista dessas mudanças, na regulação da educação no país, um novo contexto educacional tenta emergir. Nele, é possível que as instituições empreendam ações numa busca por uma evolução na educação. Há uma necessidade, então, de adaptação às tecnologias *versus* professores atuantes na área que não fazem uso das TICs (tecnologias da informação e comunicação). Os profissionais que exercem suas atividades, num espaço presencial, em geral, que compreendem sistemas instrucionais já pré-definidos, agora, são instigados a promover o aprender crítico, frente a uma sociedade tecnológica, “na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes, quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (BNCC, 2018, p. 12). Dessa maneira, existe a possibilidade de práticas envolvendo a aprendizagem, a interação e a cooperação, pautadas em plataforma na *world wide web* (www). Nesse viés, há a materialização de um espaço; uma nova sala de aula, dentro do que denominamos de cibercultura (LEVY, 1999). A BNCC, nesse caso, poderá nortear trabalhos em sala de aula. As suas orientações tendem a normatizar a educação básica no país trazendo consigo uma aura tecnológica nas suas entrelinhas.

Desse modo, nos estudos que permeiam a atividade do professor, no universo da educação, percebemos que após a inserção da internet, nos espaços educacionais, surgiu uma aprendizagem imbricada nas novas tecnologias e mídias digitais.

Outro ponto a se destacar é que, hoje, talvez com maior emergência, é recorrente a presença de um sujeito lê, que constrói significados e produz sentidos. Esse sujeito está em contato com um discurso, uma voz, um universo de ressignificados para a sua leitura.

É nesse ponto que

o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente, urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 13).

Nessa perspectiva, novos desafios profissionais surgem pelo avanço das tecnologias em sala de aula e também fora dela. A profissão ultrapassou os muros da escola e o professor pode

ficar conectado aos seus alunos por muito mais tempo. Agora, é exigência e necessidade de uma renovação constante, envolvendo a atividade de ensinar, considerando o uso da Internet e das tecnologias.

### **Flagrando imagens do/sobre o professor**

Visando alcançar nosso objetivo de mapear os possíveis letramentos que ressignificam o papel do professor, em seu trabalho, a partir do que prescreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o Ensino Médio e as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs), buscaremos responder como é construída a representação desse profissional, diante das competências requeridas para o seu agir, na BNCC.

Nesse sentido, e, considerando a importância da linguagem no desenvolvimento humano, como preconiza a proposta sociodiscursivo interacionista, as competências podem ter comprovação a partir dos diversos textos nas diferentes práticas sociais. Posto isso, passamos para os procedimentos analíticos de excertos do componente curricular Linguagens e Tecnologias para o Ensino Médio, mais precisamente, as Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias. Essa análise será de natureza qualitativa, observando os níveis que compõe a arquitetura textual, a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos (BRONCKART, 1999).

O procedimento de análise de dados comporá 04 fases:

- Contextualizar a BNCC para o Ensino Médio;
- Contextualizar as DCNs;
- Seleção de trechos da BNCC que versam sobre uso das tecnologias pelos alunos;
- Explicitação do recorte selecionado para análise: a competência sete (07) (BNCC, 2018, p. 473) e na subseção “5.1.1. Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades” (BNCC, 2018, p. 483), as habilidades.

### **Ressignificações docentes**

Para empreendermos a análise, é relevante tomarmos conhecimento de aspectos que perpassam a infraestrutura dos textos: os níveis que compõe a arquitetura textual, a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos (BRONCKART, 1999).

Convém destacar que, em 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais foram lançadas para amparar a formação de professores no país, servindo de guia para as instituições de ensino

superior desde a criação de currículos até as competências e habilidades esperadas para um professor. Porém, em 2013, houve uma reformulação dessas diretrizes e, então, surgiu as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, advindas da necessidade de atualizar a anterior já defasada pelas modificações, e, a partir do interesse da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Nesse interim, surge a BNCC, que aliada às DCNs, vem normatizar a educação no país por meio de estudos que foram coordenados pelo Ministério da Educação (MEC), num período de quatro anos, para se chegar no país uma Base Nacional Comum para a elaboração dos currículos de todas as etapas da Educação Básica. Seguindo o nosso objetivo, pretendemos, ainda, abrir um espaço de discussão sobre o exercício docente, no que prescreve o texto da BNCC e nas DCNs, tendo em vista o uso das novas tecnologias em sala de aula e em outros ambientes de ensino-aprendizagem.

Ao realizar este estudo, e, antes de darmos andamento à análise de dados, desta pesquisa, consideramos pertinente apresentar uma breve contextualização cronológica da BNCC e sua trajetória para o Ensino Médio.

A partir do Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014, já estava prevista a BNCC para o Ensino Médio. Em 2015 foi lançada a primeira versão (mediante atrasos governamentais e incongruências no conteúdo de determinadas disciplinas, como a de história, que deixava de fora temas relevantes sobre a trajetória histórica do país - foram três ministros da educação, até então) e de lá para cá, entre revisões e ajustes, e um ano e meio após o anúncio feito pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura) de reformas no Ensino Médio, tivemos, em 2018, a entrega ao CNE da Base Nacional Comum Curricular.

A BNCC do ensino médio está organizada por áreas de conhecimento, sendo que as áreas de linguagens e matemática serão ofertadas no decorrer dos três anos e as demais serão dispostas no currículo conforme definido pelo PPP (Planejamento Político Pedagógico) das redes de ensino: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza; Ciências humanas e sociais aplicadas.

Desse modo, a BNCC configura-se como um documento criado pelas instâncias governamentais, a fim de nortear e unificar os níveis de ensino da educação básica. Esse documento se comunica diretamente com as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) que, na sua constituição, tratam do perfil do formando, das competências e habilidades esperadas, dos conteúdos curriculares, da estruturação dos cursos e da avaliação. Sendo criadas pelo governo federal, as DCNs ficam sob a responsabilidade do MEC, respondem sob aprovação do Conselho Nacional de Educação (CNE), com pertença identitária às instâncias governamentais, ou seja, ao país, Brasil.

Com o intuito de atender o nosso objetivo, selecionamos, na BNCC, a sessão “5.1 A área de Linguagens e suas Tecnologias” (BNCC, 2018, p. 473), e a subseção “5.1.1. Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades” (BNCC, 2018, p. 483), os excertos para compor o corpus desta pesquisa.

Lembramos que o material escolhido para análise faz parte de um documento criado pelas instâncias governamentais, com a finalidade de nortear e unificar os níveis de ensino da educação básica. Em razão da amplitude desse documento, tomamos para compor esse artigo apenas a análise a competência sete (07). As demais competências foram excluídas devido a ser “essa competência específica diz respeito às práticas de linguagem em ambiente digital, que têm modificado as práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social” (BNCC, 2018, p. 489). Consideramos, para a análise, competências que enfoquem as tecnologias que são apresentadas por meio do documento pré-figurativo, a BNCC, documento esse que visa ampliar linearmente para os alunos da educação básica o acesso ao conhecimento, de modo que todos os níveis da educação básica comunguem de “aprendizagens essenciais” (BNCC, 2018, p. 7).

O termo competência, é bom explicarmos aqui, vem sendo estudado em questões que se referem ao trabalho, mais precisamente, no campo da análise do trabalho e da formação profissional (BRONCKART, 1999; DOLZ e SCHNEUWLY, 1999). Nesse sentido, o termo competência pode se referir “tanto à qualificação exigida para execução em uma determinada tarefa e reformulada em função de contextos de trabalho, quanto à reatualização dessa mesma competência por parte dos agentes envolvidos de acordo com as várias avaliações sociais” (PINTO, 2015, p. 240). É importante lembrar que a BNCC traz, também, em seu texto, o conceito de competência, pois o texto é alicerçado em 10 competências gerais que se fundem os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento dos sujeitos aprendentes ao longo de todo o documento.

Posto isso, a BNCC define competências como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BNCC, 2018, p. 8). Vale salientar que empreitamos uma análise textual-discursiva que está implicada em competências no campo do saber (competência em nível-social) e no campo do fazer (competência em nível praxiológico) do professor.

### **BNCC: a competência 7 (sete)**

Considerando uma expectativa das pesquisadoras em saber sobre os letramentos requeridos ao professor de Ensino Médio que demandam em seu agir professoral na BNCC, analisamos o que preconiza a competência sete (07) no segmento de texto Competências

Específicas de Linguagens e suas Tecnologias, que norteia, também, o ensino de Língua Portuguesa. Vejamos, nesses segmentos de textos retirados da BNCC, como as categorias de análise que escolhemos para esse trabalho são mobilizadas na construção do agir.

Apresentamos, a seguir, o quadro 1 com a íntegra da competência sete (07), uma das sete (07) competências requeridas ao aluno do Ensino Médio e que compõem a BNCC. Vale lembrar que essa competência não foi escolhida aleatoriamente. Ela foi selecionada entre as sete competências trazidas pelo documento, justamente porque apresenta uma abordagem pautada numa temática mais tecnológica e que irá contribuir para a presente pesquisa:

Quadro 1: Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio – Competência 07.

<p><b>7. Mobilizar</b> práticas de linguagem no universo digital, <b>considerando as dimensões</b> técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, <b>para expandir</b> as formas de produzir sentidos, de <b>engajar-se</b> em práticas autorais e coletivas, e de <b>aprender a aprender</b> nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.</p>
---

Fonte: BNCC (2018, p. 473)

No trecho acima, os usos dos verbos “mobilizar”, “expandir”, “produzir”, “engajar”, “aprender” no modo infinitivo pessoal marca a criação de um eixo temporal não delimitado. Esses usos dão à ação verbal uma independência em relação ao ato de produção, podendo ser simultâneo, ou não, e, ainda, ter uma certa relevância quanto aos tipos de situação que expressa o enunciado.

É possível dizer que os verbos “mobilizar” e “expandir” representam uma situação de movimento e de que seja um evento prolongado (CAMPOS; XAVIER, 1991), ou seja, parte de um ponto de início para chegar em um ponto de fechamento. Nesse sentido, no tocante ao conteúdo temático do texto, poderíamos pensar que o professor ao movimentar as práticas com o aluno, numa condição pragmática, de certo modo, dá a partida para a ampliação do conhecimento de seus alunos, pois, olhando para todo o segmento “Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...] **para** expandir as formas de produzir sentidos [...]” vemos que o trecho da BNCC que analisamos, evidencia a existência de um professor que já depreende domínio da linguagem do universo das tecnologias educacionais, ou seja, pressupõe-se que ele seja letrado digital.

Ainda na análise desse excerto, o termo linguístico “para” orienta para um valor semântico de encaminhamento, finalidade, haja vista, nesse caso, que põe em movimento saberes advindos do agir docente com o intuito de que o aluno aprenda mais e, conseqüentemente, esse professor atenda às demandas do trabalho docente.



Referindo à análise dos verbos no infinitivo, grifados no quadro acima, observamos que o autor empírico do documento, neste caso a BNCC, ao dar voz a esse texto, faz uma conexão entre o agir do professor e, posteriormente, o agir do aluno no contexto da sala de aula. Assim dizendo, esse reforço de caráter pragmático existente no texto da BNCC, mais precisamente na competência 07, pois é a ela que estamos direcionando nosso olhar, mobiliza, no nível sociossubjetivo, o agir docente frente às responsabilidades que esse professor adquire perante a instituição que trabalha, a disciplina que ministra, ao seus alunos e, ainda, a maior delas, o conhecimento que é a “matéria-prima do trabalho pedagógico escolar” (DCNs, 2013, p. 180).

Seguindo essa linha pragmática, no excerto “[...] **engajar-se** em práticas autorais e coletivas, e de **aprender a aprender**[...]”, envolve o caráter desse professor que não protagoniza o texto da BNCC, mas sua presença é requisitada todo tempo pelo autor empírico, revelando a intenção que o enunciador tem em relação ao que ele quer que seja ensinado por esse professor não corporificado na BNCC, reconhecendo o papel fundamental desse trabalhador e de que o “trabalho pedagógico ganha materialidade nas ações [...]”.

Os termos “considerando as dimensões”, numa relação de saber epistêmico, pressupõem que o professor, além dos conhecimentos tecnológicos aliados ao saber linguístico, literário etc., deva pôr em movimento o seu letramento canônico, em vista, também, dos novos saberes advindos da cibercultura.

O texto da BNCC é bem claro quanto aos usos das tecnologias, a saber, observemos o quadro com parte desse texto do documento:

#Nesse cenário, os jovens **precisam ter** uma visão crítica, ética e estética, e **não somente** técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social. Para tanto, **é necessário não somente** possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e apps variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games, gifs, memes, infográficos etc.), **mas também** interfaces éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente (BNCC, 2018, p. 489).

No enunciado acima, os termos “**precisam ter**” na frase “os jovens precisam ter uma visão crítica, ética e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social”, têm valor epistêmico, que estão alinhadas no eixo do DEVER saber do professor a fim de que esse aluno venha desenvolver essa visão crítica sobre as tecnologias e demais instâncias do saber. As

sentenças “**é necessário não somente**” e “**mas também**” permite-nos ouvir a voz do autor empírico esclarecer ao professor que não basta o aluno ter contato com as novas tecnologias, ele, o professor, deve mobilizar-se pragmaticamente para ir além do que apenas apontar para os objetos tecnológicos e dizer o que são, o novo texto da BNCC desafia o professor a orientar a reflexão crítica do que está sendo ofertado ao aluno e, também, apropriado por ele. Posto isso, Kenski (2014) diz que devemos considerar o aluno que aprende e o contexto de produção, e deixar de lado a “visão mais tradicionalista das atividades com uso do computador e internet” (KENSKI, 2014, p. 87), numa referência, já, a um professor letrado digitalmente.

Nesse interim, no quadro 2, trazemos a subseção “5.1.1. Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades” (BNCC, 2018, p. 483). O conteúdo desse quadro refere-se às habilidades que o aluno deverá desenvolver ao passar pela competência sete (07) apresentada acima e que também traz implicações diretas ao trabalho do professor no contexto educacional.

Quadro 2 - Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades

<b>HABILIDADES</b>
# <b>Explorar</b> tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
# <b>Avaliar</b> o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
# <b>Utilizar</b> diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.
# <b>Apropriar-se</b> criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Fonte: BNCC (2018, p. 489)

Essas quatro habilidades postas no quadro acima são permeadas pelo eixo pragmático perante o uso dos verbos no infinitivo nas suas construções frasais. Outra vez, aqui, chama-nos a atenção os modos de dizer do autor empírico do texto da BNCC, uma vez que ele encaminha o aluno para uma vivência tecnológica ativa. Nesse sentido, observamos que a voz do autor empírico dita os modos de agir para a execução do trabalho do professor antevendo possíveis multiletramentos desse profissional. Nesse sentido, reafirma o que é preconizado pelas DCNs,

que “ao educador é imprescindível tomar o educando nas suas múltiplas dimensões – intelectual, social, física e emocional – e situá-las no âmbito do contexto sociocultural em que educador e educando estão inseridos.”(DCNs, 2013, p. 167), antevendo que esse professor tenha feito uma formação acadêmica que o deixe lidar com os letramentos múltiplos e a multimodalidade vindo a ser um, na prática um “agente de letramento” (KERSCHI, COSCARELLI, 2016, p. 51).

A questão ainda a ser considerada no quadro dessa análise é a presença da figura de uma ação canônica, posta em evidencia pelas marcas linguísticas trazidas pelos verbos no infinitivo (utilizar, avaliar, engajar, expandir, aprender etc.), já referenciados nesse estudo, e, com isso, deixa emergir o tipo de discurso interativo, por fazer menção a entidade coletiva que é o documento da BNCC, onde são implicados, a instância governamental (sujeito empírico), o professor (mesmo que não haja referência explícita a ele) e os alunos.

### **Algumas considerações**

Ao longo desse breve esboço analítico, abrimos um espaço para reflexão entre o exercício docente que emerge das normatizações presentes no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, também, o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) sobre a formação docente frente a prática pedagógica em tempos de cibercultura.

Assim, nesse espaço de discussão, ao analisar o excerto da BNCC, no intuito, então, de mapear possíveis letramentos que (re)significam o papel do professor – que trabalha com o Ensino Médio – percebemos que as normatizações, presentes nesse documento, orientam para o surgimento de ações que mobilizam competências tecnológicas do professor.

Para a orientação do trabalho desse professor, é possível dizer que a BNCC representaria múltiplas vozes, tais como: governamentais e da sociedade. Há indícios de que haja um movimento da sociedade (DCNs, 2013), implícito, que encaminha a construção de uma nova BNCC e, também, a voz do aluno que é para quem se cria esse novo documento, em vista das suas necessidades de formação. De acordo com Bronckart (1999, p.329), “podem existir múltiplas formas de combinações polifônicas” e essas diversas vozes estão diretamente integradas na construção do texto criando um ou vários mundos discursivos implicados pelos diferentes posicionamentos e pelas diferentes vozes sobre o que é dito.

Assim, na trajetória analítica que tecemos, pressupomos, na atual conjuntura tecnológica que se insere, também, o universo educacional, que (pré) existam mundos discursivos por onde os professores transitam, entre a mediação e as práticas pedagógicas, imbricados em seu trabalho real e no que lhe é prescrito para o seu agir no ambiente educacional.

Considerando o texto da BNCC, como um dos mundos discursivos desse professor, esse documento requer tanto dos alunos como do próprio docente, multiletramentos que perpassam uma prática pedagógica tradicional. Entretanto, é possível dizer que a BNCC não descarta as práticas pedagógicas tradicionais. A BNCC integra a essas práticas pedagógicas, novas responsabilizações e representações, necessárias, advindas do contexto tecnológico. Sob esse contexto, surge um movimento no cenário educativo atual, em vista da usabilidade das tecnologias na educação, suscitando possíveis ressignificações do professor. Desse modo, compreendemos que a forma em que está estruturada e organizada a BNCC possa trazer, dentro dos novos paradigmas tecnológicos educacionais, novas representações que provocam novas formas de agir por meio das competências requeridas nesse documento para esse profissional. Para tanto, apoiamo-nos no que diz Bronckart (2006), quanto à organização e estruturação dos textos, sendo esses suscetíveis de exercer influência sobre a maneira pelo o qual estão organizados.

Em vista disso, é preciso considerar que os textos pré-figurativos constituem os mundos discursivos e que demandam as competências exigidas **no** e **para** o contexto de trabalho (BULEA, 2017). Contudo, tendo presente o caráter praxiológico e dinâmico em relação ao que será instituído institucionalmente, há um movimento pulsante que se estabelece com diálogo, intervenção didático-pedagógica, motivação e avaliação presentes num dos mundos discursivos que o professor também habita.

Para tanto, vemos que um aprendizado envolvido pelos multiletramentos, supõe que os professores desenvolvam competências que permeiam saberes que vão além do que foi lhes foi apresentado na formação. Assim, na era da cibercultura, dos multiletramentos e da democratização das tecnologias, a BNCC vem trazer, também, um novo olhar para uma provável reelaboração crítica da prática docente que desvencilha esse trabalhador das velhas práticas cristalizadas no seu trabalho. Nesse sentido, reafirmamos o que é preconizado pelas DCNs, que “ao educador é imprescindível tomar o educando nas suas múltiplas dimensões [...] e situá-las no âmbito do contexto sócio-cultural em que educador e educando estão inseridos.” (DCNs, 2013, p. 167).

## Referências

AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004. p. 35-53.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Estabelece as **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. MEC, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> > acesso em 26 de junho de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC –. Brasília, DF, 2017. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. <disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> > acesso em 18 de maio de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: ME, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> acesso em 18 de maio de 2019.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

BULEA, Ecaterina. **As unidades Semióticas em Ação: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo**. São Paulo: Mercado das Letras, 2017.

CAMPOS, Maria Henriqueta; XAVIER, Maria Francisca. **Sintaxe e Semântica do Português**. Lisboa: Universidade Aberta, 1991.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Tradução Adail Sobral. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014.

COSCARELLI, Carla (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, Carla; KERSCH, Dorotea Frank. (Orgs.) **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

DEMO, Pedro. **Educação hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades**. São Paulo: Atlas, 2009.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY Bernard. 1999. **Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Trad. G. Sales. Revista Brasileira de Educação, 11(maio/ago):5-26.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8º ed. Campinas: Papirus, 2014.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACHADO, Anna Rachel. (2004) **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: EDUEL. 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

PINTO, Rosalice. Competência Empreendedora e sua configuração linguístico-textual: o papel das figuras interpretativas do agir. **Diacrítica** [online]. 2015, v. 29, n. 1, p. 233-259. ISSN 0807-8967. Disponível em [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S080789672015000100009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S080789672015000100009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 18 de maio de 2019.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZAIDAN Bicalho Fonseca, Janaína; LEITE, Maria Alzira. **Autoconfrontação cruzada e formação docente: análise do poder de agir em práticas de ensino**. REVISTA SOLETRAS, v. 1, p. 220-244, 2018.

WISNER, Alain. **A Inteligência no trabalho: textos selecionados da ergonomia**. SP: Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho, 1994.