

# Novos gêneros replicados em velhas estruturas: O livro didático no Ensino Médio nas escolas públicas estaduais da Paraíba, à luz da BNCC

## RESUMO

Marcelo Vieira da Nóbrega  
[marcelaodocantofino@gmail.com](mailto:marcelaodocantofino@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-1692-959X>  
Universidade Estadual da Paraíba,  
Campina Grande, Paraíba, Brasil.

A estrutura, o layout de apresentação dos itens em cada capítulo, bem como o padrão de replicação tradicional de fragmentos e/ou poemas completos extraídos do chamado cânone literário tradicional compõem um rol de características identificadas no livro didático, assinado por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, e intitulado *Se Liga nas Linguagens: Português. Obra específica: Língua Portuguesa*. Em adendo estampa na própria capa as seguintes informações: *Área de conhecimento – Linguagem e suas Tecnologias. Obra específica: Língua Portuguesa*. Recomendado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) nas escolas públicas do Ensino Médio do estado da Paraíba, no quadriênio 2021-2024, trata-se de um impresso único específico para as três séries deste nível. Com efeito, proponho-me a provar – à luz de Sodré (2003), na obra *Os Caminhos do Livro* e da análise da distribui o das atividades propostas no LD – que o fato de a autoria da grande maioria dos gêneros textuais/discursivos, mencionados como pretexto para as atividades no LD, se centrar no eixo sul-sudeste do Brasil pode apontar para um quadro de preconceito de base regionalista, que implica o que chamo de censura branca. Ademais, historicizo a origem do LD no Brasil, a partir das adapta es, iniciadas em 1808, das obras clássicas para fins escolares adotadas no Brasil, intituladas *ad usum*. Analisando, com efeito, de que forma e em que níveis, o LD em análise reproduz a estrutura de tais adapta es, seletistas e, por que não dizer, com fortes tons de censura, sobremaneira com a exclusão dos gêneros textuais do chamado cânone literário.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino médio. Livro didático. Gêneros textuais. BNCC. C none literário.

## INTRODUÇÃO

Este manuscrito analisa a eficácia do livro didático adotado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) nas escolas públicas do Ensino Médio do estado da Paraíba, no quadriênio 2021-2024. Chama a atenção a grande diversidade de gêneros textuais/discursivos mencionados no LD, assim como a tentativa de enquadramento e/ou associação da respectiva obra às competências e habilidades preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Amiúde, proponho-me a provar – à luz de Sodré (2003), na obra *Os Caminhos do Livro*, e da análise da distribuição das atividades propostas no LD – que o fato de a autoria da grande maioria dos gêneros textuais/discursivos, mencionados como pretexto para as atividades no LD, se centrar no eixo Sul-Sudeste do Brasil pode apontar para um quadro de preconceito de base regionalista, que implica o que chamo de censura branca. Ademais, historicizo a origem do LD no Brasil, a partir das adaptações, iniciadas em 1808, das obras clássicas para fins escolares adotadas no Brasil na pós-transferência da Corte Real para o Rio de Janeiro, intituladas ad usum. Analiso, com efeito, de que forma e em que níveis, o LD em análise reproduz a estrutura de tais adaptações, com seus sintomas preconceituosos, seletistas e, por que não dizer, com fortes tons de censura, sobremaneira com a exclusão dos chamados gêneros textuais de borda, isto é, fora dos ditames do chamado cânone literário.

Com efeito, no tópico a seguir, analiso a estrutura do LD em análise: distribuição dos capítulos, itens apresentados, layout de apresentação gráfica de tais itens, bem como eventuais problemas detectados em tal distribuição.

### LD EM ANÁLISE: ESTRUTURA E LAYOUT DE DISTRIBUIÇÃO DE ITENS.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) adotou nas escolas públicas do Ensino Médio do estado da Paraíba, no quadriênio 2021-2024, o livro didático intitulado *Se Liga nas Linguagens: Português*. Obra específica: Língua Portuguesa. Como informação adicional estampa na própria capa as seguintes informações: Área de conhecimento – Linguagem e suas Tecnologias. Obra específica: Língua Portuguesa. Assinada por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, trata-se de um impresso único específico para esse nível (dedicado às três séries do Ensino Médio).

A obra compõe-se de 32 capítulos, distribuídos da seguinte forma: do 01 ao 15, dedicado ao tópico intitulado *Literatura*; do 16 ao 32, *Análise Linguística/Semiótica*. No item que antecede o sumário, na versão do aluno, estampa-se uma espécie de guia de instruções, intitulado *Conheça seu livro*, no qual se dão informações básicas acerca da metodologia de apresentação, em cada capítulo, do conteúdo abordado. Trata-se de 15 itens orientativos, distribuídos em distintas localizações nas páginas do impresso, não implicando dizer que todos estão invariavelmente em cada página. De maneira geral, a maioria dos capítulos obedece à ordem estabelecida no quadro abaixo no qual se discrimina cada item com sua respectiva localização na página, bem como a identificação por cores.

Quadro 01: Discriminação dos itens de orientação ao aluno nos capítulos do LD.

	Item	Transcrição das informações ao leitor	Layout de localização na página	Cor da quadrícula
01	<i>Percurso do capítulo</i>	<i>Conteúdos a serem explorados no capítulo</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Azul claro
02	<i>Pra começar</i>	<i>Em Literatura, introduz você no universo do movimento que será estudado e, em Análise linguística/Semiótica, o estimula a recuperar conhecimentos que você já tem sobre o tema</i>	Sempre a margem superior e centralizada na página	Azul claro (Literatura) e Verde bandeira (Análise linguística/Semiótica)
03	<i>Biblioteca cultural</i>	<i>Convite a visitar sites seguros e confiáveis que ampliam seus estudos, além de indicar museus, obras impressas etc.</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Lilás
04	<i>Nota explicativa</i>	Informações complementares	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Vermelho claro e Verde claro (Literatura); Verde claro (Análise linguística/Semiótica)
05	<i>Fala aí!</i>	<i>Conte suas experiências e debata aspectos éticos, sociais, estéticos etc</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Laranja
06	<i>Dica de professor</i>	<i>Conselhos breves vão ajudá-lo a realizar melhor algumas das produções propostas</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Róseo intenso (Literatura); Róseo claro (Análise linguística/Semiótica)
07	<i>Desafio de linguagem</i>	<i>Você é convidado a produzir em diversos gêneros para expressar opiniões, expor interesses, analisar textos etc</i>	Sempre à margem esquerda da página	Verde escuro
08	... em ação/na prática	<i>As atividades ampliam seu conhecimento sobre o que foi exposto, inclusive propondo relações com textos contemporâneos</i>	Sempre à margem esquerda da página	Azul claro (Literatura); Verde (Análise linguística/Semiótica)
09	<i>Sabia?</i>	<i>Complete seu estudo com</i>	Sempre na orelha	Lilás

		<i>informações adicionais</i>	esquerda/direita da página	
10	<i>Lembra?</i>	<i>Retome alguns conceitos já estudados</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Azul escuro
11	<i>Investigue</i>	<i>Você vai desenvolver sua capacidade de pesquisa e ampliar seus conhecimentos sobre os temas em estudo</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Vermelho
12	<i>É lógico!</i>	<i>O pensamento computacional é desenvolvido em várias atividades do livro e você vai ganhar mais consciência disso.</i>	Sempre na orelha esquerda/direita da página	Verde água
13	<i>Língua nas ruas</i>	<i>A atividade de pesquisa de dados para discutir o ‘uso real’ da língua pelos falantes</i>	Sempre à margem esquerda da página	Róseo claro
14	<i>Bate-papo de respeito</i>	<i>Atividade oral em que você vai discutir criticamente uma ideia lançada por um especialista após ter estudado um tema</i>	Sempre à margem esquerda da página	Laranja
15	<i>Vocabulário</i>	Não mencionado nas orientações.	Sempre na orelha esquerda/direita da página ao lado do referente	Lilás

Fonte: arquivo pessoal

Os itens 02 (Pra começar), 07 (Desafio de linguagem), 08 (... em ação/na prática), 12 (É lógico!), 13 (Língua nas ruas) e 14 (Bate-papo de respeito) são centrais e mobilizam a dinâmica dos conteúdos abordados em cada capítulo. No layout do capítulo, iniciam-se sempre às margens direita e esquerda de cada página. Os demais itens – 01 (Percurso do capítulo), 03 (Biblioteca cultural), 04 (Nota explicativa), 05 (Fala aí!), 06 (Dica de professor), 09 (Sabia?), 10 (Lembra?), 11 (Investigue) e 15 (Vocabulário) - com efeito, sempre se localizam nas orelhas (direita ou esquerda) das páginas e correspondem a informações complementares.

Por outro lado, a aquarela de cores proposta para distinguir cada um dos itens - ao que parece com a intenção de facilitar a diferenciação e, com efeito, uma melhor facilitação na compreensão dos sentidos de cada um deles – parece confundir. Por exemplo, os itens 02, 04, 06 e 08 apresentam cores distintas quando apresentados em Literatura e Análise linguística/Semiótica. Percebe-se certa poluição visual no layout de apresentação dos capítulos, com o excesso de cores e formas, o que aponta para a necessidade de uma melhor padronização na paleta de cores proposta na identificação dos muitos itens apresentados. Tal confusão na profusão de cores se inicia no sumário, já que, dos itens centrais, acima mencionados, apenas Desafio de Linguagem é referido com a sua

respectiva cor, verde. Por outro lado, ainda no sumário, as cores azul e verde escuro, utilizadas, respectivamente, para separar os capítulos das áreas de Literatura e Análise linguística/Semiótica, são as mesmas que são apresentadas para identificar outros itens no decorrer dos capítulos.

Ao final da coleção, menciona-se um longo tópico intitulado Objetivos e justificativas das propostas didáticas da obra e identificação das competências gerais e específicas e das habilidades da BNCC. Detalha-se para cada atividade/texto proposto(a) em cada um dos capítulos, os seguintes tópicos: objetivo(s) proposto(s) ao estudante, justificativa(s) e Competências gerais (CG), Competências específicas (CE) e Habilidades (EM). Neste último tópico, são mencionados por siglas. No quadro abaixo detalho um exemplo ilustrativo para o capítulo 01:

Quadro 02: Detalhamento dos tópicos propostos no Capítulo 01 por competências e habilidades.

Tópico		Competências e habilidades	
	CG	CE	EM
<i>Movimentos literários</i>	2, 3 e 4	2 1 1 6 6	EM13LP01 EM13LP02 EM13LP03 EM13LP49 EM13LP50
<i>Texto literário EM AÇÃO</i>	2, 3 e 4	2 1 1 1 1	EM13LP01 EM13LP02 EM13LP03 EM13LP6 EM13LP024
<i>Desafio de linguagem</i>	2, 3 e 4	2 1 7 7 3 7 6	EM13LP01 EM13LP03 EM13LP11 EM13LP30 EM13LP34 EM13LP35 EM13LP50
<i>Biblioteca cultural</i>		-	EM13LGG601
<i>Fala aí!</i>		-	EM13LGG302

Fonte: Arquivo pessoal

A apresentação das respectivas competências e habilidades apenas por código beira uma completa inutilidade ao aluno, já que a única pista que lhes permite conhecê-las é através do link que é disponibilizado na apresentação do suplemento no final da obra. Detalham-se o enquadramento, em termos de competências (Gerais e Específicas) e Habilidades, de cada uma das atividades cobradas, mas sem nenhum tipo de orientação ao aluno acerca do que trata cada uma delas, nem tampouco explicitar suas funções. Como exemplo, reproduzo aqui uma destas orientações.

Quadro 03: Modelo de apresentação, em cada atividade cobrada, da relação entre competências e habilidades.

Capítulo XX – Morfemas e processos de formação de palavras	
Seção	Item
Atividade(s)	<i>Pra Começar</i>
	Leitura e análise de página de glossário poético publicada em rede social com a definição do neologismo <i>mundivagante</i> .
Competências Gerais (CG) e Competências Específicas (CE) e Habilidades (EM)	CG: 1, 2, 4, 5, 10
	CE: 3
	EM: 13LP15

Fonte: (Ormundo; Sinisclachi, 2020, p. 312)

Como se percebe, torna-se praticamente impossível ao entendimento do aluno a mera identificação por código de cada competência e habilidade na qual se enquadra a atividade, prevista para este item. A exigência de acesso ao link para reconhecimento e análise da respectiva competência é para o aluno tarefa hercúlea, complexa e absolutamente inútil. Digamos que o aluno está imerso na sopa de letrinhas que funde as duas competências (CG e CE) e as suas respectivas habilidades (EM).

No tópico seguinte analiso a abordagem que o LD se propõe a fazer com base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento parametrizador do ensino básico no Brasil. Descrevo a quantificação, características, bem como a distribuição espaço-temporal dos diferentes gêneros textuais apresentados na obra. Parto da hipótese principal de que tal abordagem, em termos de escolhas de gêneros, parece apontar para dois problemas basilares: o primeiro, relacionado a uma quase que completa exclusão dos chamados gêneros representativos da tradição popular, com a priorização de exemplos do chamado cânone literário. Já no segundo, investigo uma possível centralização espaço-temporal de representantes (autores, movimentos, estéticas e ideologias) de tais gêneros, com ênfase no chamado eixo sul-sudeste. Para tal, proponho algumas categorias de análise necessárias à consecução de tal abordagem.

#### OS GÊNEROS TEXTUAIS E A BNCC NO LD *SE LIGA NAS LINGUAGENS*: CONTEXTOS E (PRE)TEXTOS.

Há grande diversidade de gêneros textuais<sup>1</sup> propostos no LD em análise. No decorrer dos 32 capítulos mencionam-se 36 modelos (fragmentos e textos completos) de gêneros distintos que se replicam em 222 exemplos. No quadro abaixo detalho tal quantitativo, bem como a distribuição por capítulo e região de origem dos respectivos autores representantes.

Quadro 04: Distribuição dos gêneros referenciados no LD

Nome do gênero		Total de incidência	Distribuição por capítulo	Distribuição dos(as) autores(as) mencionados(as) no LD por região de origem dos respectivos autores(as)					
				N	NE	S	SE	CO	Estrangeiros
01. Poema	Completo	40	I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, XI, XII, XIII, XIV, XV, XXIV	01	07	03	22	03	04
	Fragmento	28	II, III, VI, VII, IX, X, XI, XIX, XXVIII	-	02	-	07	-	19
02. Fragmento de romance		29	I, VII, VIII, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XIX, XXI, XXVII, XXXI	-	07	-	13	-	09
03. Fragmento de ensaio		04	I, IX, XIX, XXIX	-	-	-	03	-	01
04. Fragmento de conto		04	I, XV, XXII	-	-	-	01	-	03
05. Fragmento de resenha		01	III	-	-	-	01	-	-
06. Letra de canção		08	IV, VII, VIII, XI, XI, XVI, XXIV	-	01	-	06	-	01
07. Fragmento de crônica		02	XVII, XXXII	-	-	-	01	01	-
08. Fragmento de Sermão em prosa		01	V	-	-	-	-	-	01
09. Fragmento de novela		02	VIII, XXVI	-	-	-	01	-	01
10. Miniconto		03	II, XIX, XXII			01	01	-	01
11. Narrativa infantojuvenil		01	XVI	-	-	-	01	-	-
12. Fragmento de cordel		01	XXVII	Sem identificação de autoria					
13. Grafite		02	VI, XXXI	01			01		
14. Tirinha	Tradicional	23	XVI, XVIII, XX, XXI, XXIII, XXIV, XXV, XXVI, XXVII, XXVIII, XXIX, XXXII		01	02	11	-	09
	Webquadrinho	11	XVII, XVIII, XXIII, XXVII,	01	03	02	05	-	-

			XXIX, XXX, XXXI, XXXII						
15. História em quadrinho	01		XXI	-	-	-	01	-	-
16. Pintura	14		V, VI, VII, VIII, X, XII, XIV, XVIII	-	-	-	04	-	10
17. Cartum	Tradicional	01	XXI				01		
	Webcartum	01	XXX				01		
18. Fragmento de reportagem	04		XX, XXIII, XXIX				03		01
19. Fragmento de notícia	09		XVIII, XX, XXII, XXIV, XXV, XXVI, XXVII	-	02	-	05	-	02
20. Entrevista	03		XVI, XXII, XXX	01	01	-	-	01	-
21. Publicidade	05		XVI, XVIII, XXII, XXIII, XXIX	-	01	-	02	01	01
22. Vídeo de divulgação científica	01		XVII	-	-	-	01	-	-
23. Capa de jornal	01		XVIII	-	01	-	-	-	-
24. Artigo de lei	01		XIX	-	-	-	-	01	-
25. Sinopse de filme	01		XIX	-	-	-	01	-	-
26. Comentário em blog	01		XIX	-	-	-	01	-	-
27. Glossário poético	01		XX	-	-	-	01	-	-
28. Infográfico	01		XXII	Mundial					
29. Depoimento pessoal	01		XXII	-	-	-	01	-	-
30. Fotorreportagem	01		XXXIII	-	-	-	-	-	01
31. Zine	01		XXXIII	-	-	-	01	-	-
32. Card	05		XX, XXI, XXIII, XXVI, XXXI	-	-	-	01	04	-
33. Fotografia	04		VII, XIX, XXIV	-	-	-	01	-	03
34. Fragmento de artigo científico	02		XXIV, XXVI	-	-	-	02	-	-
35. Carta	02		IV, XXV	-	-	-	01	-	01
36. Petição	01		XXXII	-	-	-	01	-	-
<b>Totais gerais</b>	222			04	26	09	103	10	68

Fonte: arquivo pessoal

De início um dado chama a atenção: 59,4% dos gêneros trabalhados concentram-se em três modalidades: poema (completo ou em fragmento),

30,6%; tirinha (na modalidade tradicional ou com a denominação webquadrinho), 15,7%; e fragmento de romance, 13,01%. Alguns aspectos bem se demarcam nos dados compilados no quadro acima. O primeiro tem a ver com a replicação tradicional, no LD em análise, de um modelo segmentado, sintético e historiográfico de abordagem da literatura no Ensino Médio, marcado pela identificação e caracterização das escolas literárias, com ênfase, claro, na análise dos seus maiores representantes, o fragmento do romance canônico e o poema (completo ou fragmento). Percebe-se tal constatação nos itens 1 e 2 do quadro 04 acima: os maiores percentuais de incidência do poema (completo ou em fragmento) e dos fragmentos do romance aparecem justamente nos primeiros 15 capítulos, referentes à Literatura, propostos no LD. Entretanto, mesmo nos demais capítulos – os referentes à Análise linguística/Semiótica, isto é, do XVI ao XXXII – é reiterada, ainda, a presença do fragmento do romance e do poema: capítulos XXI, XXIV, XXVII, XXVIII, XXIX, XXVII, XXVIII e XXXI. Embora seja natural e previsível a associação do ensino de literatura, em especial no Séc. XIX e até os anos 30 do Séc. XX, atrelado aos gêneros ligados à prosa e à poesia, o que não parece razoável é a utilização destes modelos como pretextos para trabalhar a análise linguística. Com efeito, a concentração do texto poético ou em prosa, em detrimento de outras modalidades de semioses textuais vai de encontro ao que preconizam as parametrizações emanadas pela BNCC. Senão vejamos:

Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de 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). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição (Brasil, 2018, p. 486)

Aqui, valem algumas reflexões. É fato que há certa riqueza na diversidade de gêneros trabalhados no LD. Afinal, 40,6% correspondem aos demais gêneros abordados no impresso (item 03 ao 36 do quadro 04 acima), fato que, incontestavelmente, marcaria uma diferença louvável de semioses de gêneros trabalhados no LD. Entretanto, a base de semiose se limita ao verbal, com ênfase no escrito, com restrições severas, por exemplo, a atividades que contemplem, nesta base, a Libras, a dança, as artes cênicas ou até mesmo a Oralidade<sup>2</sup>, uma das práticas preconizadas pela BNCC, contemplada no LD apenas de maneira vaga e transversal, através de propostas de solicitação de atividades (Itens 05, *Fala aí!* e 13, *Língua nas ruas*). Não há nenhum tipo de orientação ao aluno para a execução e apresentação em sala de aula de tais atividades.

Ainda na perspectiva da inserção da semiose de base verbal, levanto outra questão: a completa ausência de atividades e/ou análises que contemplem a inclusão, por meio da Libras, por exemplo, fere frontalmente tal dispositivo da BNCC.

Em outra perspectiva, os dados levantados no quadro 04 apontam para a quase que completa ausência de registros de exemplos de gêneros de base

popular, marcados pela tradição oral (cordel, aboio, cantoria de repente, *rap*, *slam*, dentre outros, cuja base esteja assentada no oral ou no híbrido). Apenas um único registro é encontrado no capítulo XXVII, através de um fragmento de um folheto apócrifo, utilizado apenas como pretexto para estudo de análise sintática.

Nesta perspectiva, assim preconiza a BNCC, na competência específica 6, de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, bem como uma de suas habilidades:

*Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.* (BRASIL, 2018, p. 490. Grifos meus).

(...)

Para tanto, essa competência prevê que os estudantes possam entrar em contato e explorar manifestações artísticas e culturais locais e globais, *tanto valorizadas e canônicas como populares e midiáticas*, atuais e de outros tempos, sempre buscando analisar os critérios e as escolhas estéticas que organizam seus estilos, inclusive comparativamente, e levando em conta as mudanças históricas e culturais que caracterizam essas manifestações.

(...)

(EM13LGG602) *Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais*, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (Brasil, 2018, p. 496. Grifos meus).

Por sua vez, o Inciso I da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9.394/96, atualizada pela recente Lei Federal 14.945/2024, que rege o Novo Ensino Médio, prevê, no seu Artigo 35-D que:

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio estabelecerá direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - Linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e *suas literaturas*, língua inglesa, artes e educação física. (Brasil, 1996, p. 24).

Os documentos infraconstitucionais são taxativos: é direto inalienável do aluno ter acesso, à luz da área de conhecimento Linguagem e suas Tecnologias, para além do ensino de língua portuguesa, também às diferentes produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, tanto as valorizadas e canônicas como as populares e midiáticas, atuais e de outros tempos. Ademais, o acesso às distintas literaturas, incluindo-se aí as nuances artísticas locais e regionais, é direito inalienável. Trata-se, portanto de uma questão de dignidade e de respeito às diferenças culturais e, com efeito, regionais. Neste sentido, a fruição artística e, com efeito, estética, de tais manifestações contribui deveras para incremento dos processos de letramento dos alunos, questão norteadora constante no ensino médio, já que aguça a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

Nesta perspectiva, ao tratar das diretrizes para o Ensino Médio, a BNCC define dois pontos fundamentais de avanço, em termos de aprendizagem e habilidades, em relação ao Ensino Fundamental:

a) A inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana. b) A ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – *literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular*, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.; (Brasil, 2018, p. 500. Grifos meus).

É, portanto, direito do aluno ter acesso a todas as formas de expressão artística e de apreciação estética, bem como todos os processos de adaptação advindos destas, já que como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece a percepção e visão de mundo dos alunos. Por meio de distintos arranjos das palavras, ela cria um universo que lhes permite aumentar a sua capacidade de ver, sentir, imaginar, vislumbrar e até de transformar o mundo que lhes cerca. Nesse sentido, a literatura lhes possibilita transformar sua visão de mundo (BRASIL, 2018).

Com efeito, dentre os parâmetros preconizados no campo de atuação Artístico-Literário<sup>3</sup> recomendados na BNCC para o Ensino Médio, propõe-se a utilização de uma grande diversidade de gêneros e possibilidades multissemióticas<sup>4</sup> de expressão de textos. Senão vejamos:

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, *playlists* comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literaturas juvenis brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil. (Brasil, 2018, p. 524)

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, *é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. No entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados* (Brasil, 2018, p. 487).

É fato que o LD em análise contempla grande diversidade de gêneros, com explícita valoração e assunção dos chamados gêneros multimodais, com importante protagonismo dos multiletramentos. Afinal, 40% dos apresentados no impresso não se enquadram na categoria dos textos em prosa ou poesia. A questão central é que, de tal percentual, estão excluídos os gêneros que remetem diretamente aos letramentos locais e/ou regionais, com

direcionamento explícito a autores localizados no eixo sul-sudeste. Esta é uma questão acerca da qual devo me aprofundar no tópico seguinte, no qual, ademais, devo historicizar acerca do rigoroso processo de censura a que eram submetidos todos os impressos que chegavam no Rio de Janeiro, provindos da Coroa e de outros países da Europa. Apontarei alguns ranços históricos de tal processo de censura, ainda vigentes hoje, sob outras perspectivas, em especial na escolha e adoção dos livros didáticos adotados no Brasil, com ênfase na obra em análise.

## DIGA-ME, Ó GÊNERO, DE ONDE VENS: UMA ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES ESPAÇO-TEMPORAIS NA ESCOLHA DOS GÊNEROS NO LD EM ESTUDO.

Começo apontando alguns resultados compilados no quadro 04. Das 222 menções aos gêneros propostos no impresso, 50,5%, isto é, 112 têm origem<sup>5</sup> no eixo sul-sudeste. Se somarmos tal dado com as 30,6% das referências oriundas de autores estrangeiros, têm-se os seguintes resultados: 81,1% de todos os gêneros referenciados no LD estão fora da tríade norte-nordeste-centro-oeste. Em se tratando de uma obra adotada em todo o Brasil, algo pode soar estranho e carece de melhor análise. Neste ponto, parto da hipótese central de que a exclusão quase que completa de autoria de gêneros das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste se configura no LD em análise como uma espécie de censura branca, que privilegia o eixo sul-sudeste, em detrimento de uma espécie de integração norte-sudestina de autores e obras. É evidente que, em boa parte do recorte histórico estudado – entre o final do Séc. XVIII e até a primeira metade do séc. XX – o mundo das letras se concentrava no Rio de Janeiro, capital do Império; que escravo não lia, mas sofria; que raros eram os representantes, escritores e poetas, das demais regiões do Brasil, absolutamente desconhecidas, quer por razões ideológicas, quer políticas, quer por estratégicas. Neste ponto, é natural que mais da metade das menções a fragmentos da prosa e/ou da poesia pertençam a autores circunscritos no Sudeste. Entretanto, o que soa estranho, ainda hoje, é a concepção de uma política educacional para a escola pública que centraliza, para adoção de um LD para o Ensino Médio no Brasil, por exemplo, o ensino de Literatura brasileira apenas à luz do cânone – quer seja o de base portuguesa (no LD em análise, Capítulos II, III, IV e IV) ou de autores brasileiros majoritariamente do Sudeste (Capítulos V, VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII e XIV) – com a quase que completa exclusão, no LD em análise, de representantes fora do eixo do Sudeste.

Antes, valem algumas considerações de base histórica acerca da origem do LD, e por que não dizer, do processo editorial dos impressos no Brasil. Para este estudo, recorro a Abreu (2003), para quem a entrada dos impressos no Brasil, entre o final do Séc. XVIII e os primeiros decênios do Séc. XIX, foi regida por um complexo e controverso processo de censura, apenas ligeiramente relativizado após a transferência da Corte Real para o Brasil, ocorrida em 1808. Segundo Abreu, é extensa a lista de tribunais censitários no Brasil, sempre comandados pela dupla Igreja-Estado: da Mesa do santo Ofício (Séc. XVII-XVIII), à Real Mesa Censória, criada em 1768 – esta sob o comando de Dom José I, liderando os Censores Régios –, passando pela Real Mesa da Comissão Geral para o Exame e a

Censura dos Livros, sob o comando de Dona Maria I. Em seguida, em 1794, ocorre uma espécie de divisão de atribuições entre o Santo Ofício, as Autoridades Episcopais e o Desembargo do Paço. No ano de 1821, extingue-se o Santo Ofício, e o controle da censura da entrada de livros no Brasil, provindos da Coroa e do resto da Europa, passa a fazer parte da Secretaria da Censura do Desembargo do Paço de Lisboa.

Com efeito, com a transferência da Corte para o Brasil, dois fatos são marcantes à massificação e/ou publicização dos impressos, o que impôs o fim da ostensiva censura dos livros: o primeiro refere-se à Abertura dos Portos brasileiros às chamadas Nações amigas, 1808. Com isso, ampliam-se os processos de importação de livros para além de Portugal. Criam-se várias Mesas de Desembargos espalhadas nas diferentes colônias portuguesas, com ênfase à mais importante no Brasil, a do Rio de Janeiro, sede do Governo Imperial. Já o segundo, não menos importante, foi a instauração da Impressão Régia, em 1808. Segundo Abreu:

Até 1807, a única possibilidade de aquisição e transporte legais de livros e papéis aberta aos colonos vivendo no Brasil era importá-los de Portugal, o que implicava a elaboração de um pedido de autorização ao órgão de censura. Após a transferência da corte para o Rio de Janeiro, novas formas de contato com livros de abriram, ainda que constantemente supervisionadas por organismos censores. A partir de 1808, passou a ser possível, embora em escala limitada, adquirir livros impressos no Brasil pela Impressão Régia, ou importá-los de outras localidades além de Portugal, uma vez obtida autorização da Mesa do Desembaraço do Paço no Rio de Janeiro, com atribuições similares à Lusitana (Abreu, 2003, p. 29).

O alvo da censura sempre se dirigia ao que os censores consideravam “Livros perigosos, (...) que ofendessem à Religião, A Moral, e Bons Costumes, contra a Constituição e Pessoa do soberano, ou contra a pública tranquilidade” (ABREU, 2003, p. 41), conforme o despacho de um dos censores, a seguir descrito:

*Atesto debaixo do juramento de meu officio que todos os volumes das obras que entrão nesta Alfandega, e contem livros impreços, são examinados por Mestres da Religião do Convento de santo Antonio, os quaes depois de lhes fazer exam, e declaração, que não tem autor algum contra a Religião, ou Estado, como regularmente se pratica, inda que as acompanhe o Despacho do Desembargo do Passo, para melhor se legitimar se há alguma introdução, se entregão e seos donos, com competente despacho. Rio de Janeiro 6 de 8bro 1808. (MDP – ANRJ)<sup>5</sup> (Abreu, 2003, p. 44).*

Assim ocorriam outras formas de censuras, não menos radicais, porém subjetivas. Uma delas, por exemplo, referia-se a traduções de obras do francês para o português, mas que foram impressas na França, sem que tivessem sido submetidas às autoridades censoras de Portugal. Vejamos:

Revedo novamente a Lista original de livros q. tem n’Alfandega da V. la de Santos Fco. Ignacio de Souza Queirós, afim de se passar a provizão para sua Licença menos dos duvidados na fórmula do Despacho de 28 do mez próximo passado, eu deixaria de corresponder ás rectas Intenções de V. Mag.e. em matéria tão melindrosa, e tão strictamente recomendada nas suas sábias, e Providentes Leis, se não denunciasses agora a Obra em Francez mencionada na 3ª pag. Da d. lista, em q. não havia dantes reparado, e tem por titulo ‘Contes de La Fontaine’, obra notoriamente prohibida” (Abreu, 2003, p. 49).

Em essência, o objeto da censura não tinha como foco “nem a ordem das ideias, nem de bellezas de pensamento no Escrito que se examina; e entende somente sobre o depósito da fé, e doutrina cristã...” (ABREU, 2003, p. 55), com a retenção dos originais, após a submissão do processo de censura. Com efeito, o rigor na censura se perfazia em medidas, por exemplo, como a datada de 12/01/1809, que assim determinava: “exaustivamente que jamais sejam admitidos a despacho por esta Alfandega Livros e Impressos de qualquer natureza sem a competente licença da Meza do Desembargo do Paço do Brasil” (ABREU, 2003, p. 57), o que implicava o rigor excessivo da censura a quaisquer papéis que adentrassem na Corte. Critérios de censura obscuros, parciais e absolutamente estranhos eram parâmetros para a censura: obras de pintura, por exemplo, teriam que ser averiguadas se “os Livros são de mera Arte da Pintura, isto hé, se não são de gravuras obscenas porque sendo-o se não admitão a Desp; e serão remetidas a esta Meza” (ABREU, 2003, p. 73); os chamados Livrinhos de Milagre, por se autoaclamarem milagrosos, deveriam ser submetidos à censura porque

contem a historia de um falso milagre, e revelação, e os mais supersticiosos absurdos, entre elles, segundo me lembro, o de se prometer q. tiver o dito Livrinho, e rezar a oração nelle contida, não morrerá de repente sem se confessar, nem será vencida ou julgada pelos inimigos, nem estes a prenderão em batalha, q. nem o fogo, nem o mar, nem a gota coral, nem mordeduras de cobras, e outros animaes poderão fazer-lhe mal; nem os falsos testemunhos. Enfim, a té a Justiça lhe não entrará em casa. Os taes Livrinhos não designam a data, nem a typographia, e menos com q. licença foram impressos; o q, parece necessário averiguar para se acautelar o grande abuso q. deles já se tem feito, em detrimento da Religião, e mesmo do Estado, como he obvio. Pelo q, estão comprehendidos na disposição dos parágrafos 13 e 14 da Lei de 30/07/1795, q. expressamente faz prohibidos os Livros q. fomentão a ‘superstição e fanatismos, e os q. inculcão falsas revelações e milagres, e práticas abusivas de culto. (Abreu, 2003, p. 74).

Como se percebe, o alvo da censura, invariavelmente, se dirigia às obras que os censores, sem maiores aprofundamentos, julgavam ofensivas à religião Católica, quer sejam as ligadas, direta e/ou indiretamente, à sexualidade ou que ostentassem “ataques à moralidade ali contidos” (ABREU, 2003, p. 78), quer fossem ficcionais ou não, sempre com a alegação de que a “obra hé a mais imoral, voluptuosa, e corrompedora, q. tem aparecido nos últimos tempos” (Documento assinado por Bernardo José de Souza Lobatto, em 29/10/1818, apud. Abreu, 2003, p. 79).

No tópico seguinte, investigo o que posso denominar de a gênese do LD no Brasil. Para tal, tomo como ponto de partida a inauguração da Imprensa Régia no Rio de Janeiro, em 1808. Ademais, trato das primeiras obras impressas, das adaptações, bem como as produções impressas daí decorrentes.

#### DAS OBRAS AD USUM AO VELHO LD: ONDE TUDO COMEÇA.

É fato que a transferência da Corte Real ao Rio de Janeiro, com a instalação da Imprensa Régia, pode ser considerada um divisor de águas no processo de alavancamento tipográfico e seus efeitos no Brasil. Dessa forma, a

compilação levantada por Abreu é sintomática da grande quantidade de leitores no Rio de Janeiro.

Os 249 títulos de belas-letas<sup>7</sup> saídos dos prelos cariocas vieram somar-se aos 850 títulos importados de Portugal (submetidos ao crivo da censura lusitana) e aos 1.190 introduzidos no Brasil a partir de outras localidades europeias (fiscalizadas pela Mesa de Desembargo do Paço). (Abreu, 2003, p. 84)

Dessa forma, se considerarmos que, entre 1808 e 1821, a partir da transferência da Corte ao Rio de Janeiro, a população dobrou - de cerca 50 a 60 mil habitantes para 100 a 120 mil, segundo dados do Recenseamento da época - deduz-se que havia, sim, leitores no Rio de Janeiro. Entretanto, como não poderia ser diferente, as primeiras obras impressas na Capital do Império, a partir de 1808, sempre estavam ligadas a elogios a figurões da Corte, com a intenção de amalhar favores e/ou simpatia dos poderosos, ligados ao alto escalão do Governo. Entretanto, aos poucos, uma mudança de paradigma passa a ocorrer nos prelos da Imprensa Régia. De obras de apologias e elogios às de circunstâncias, com aproximação das que tratavam do gosto popular, com destaque aos romances<sup>8</sup>.

O gosto leitor do carioca, diferentemente dos leitores do Porto, pairava entre a predileção pelos romances e, em segundo lugar, a apreciação pelos clássicos antigos. Esta necessidade voraz de leitura exigiu dos livreiros e editores cada vez mais adaptações e/ou 'traduções' ao gosto popular. Parece que é daí que surgem as chamadas versões *ad usem* de textos, espécies de adaptações para versões didáticas de obras clássicas, revistas e alteradas pelos organizadores, para uso didático e escolar. Para tal, no quadro a seguir, discrimino o rol dos romances mais submetidos à censura, entre 1808 e 1826, com destino ao Rio de Janeiro, certamente aqueles submetidos a tais versões adaptadas.

Quadro 05: Obras na categoria belas-letas mais solicitadas em requisições submetidas à censura portuguesa entre 1808 e 1826 com destino ao Rio de Janeiro.

Ordem	Obra	Autoria	Quantidade de pedidos
1º	As Aventuras de Telêmaco – Filho de Ulisses	François Fénelon	65
2º	As Mil e uma noites	Por Antoine Galland	55
2º	Selecta Latina, Sermões exemplares e escritos probadíssimos	Pierre Chompré	55
3º	Histórias de Gil Blas de Santilane	Alain René Lesage	50
4º	Revistas dénfants	Pauline de Montmorin, Mme. Leprince de Beaumont	46
5º	História do Imperador Carlos Magno e dos dozes pares de França	Anônimo	41
6º	Obras	Manuel Maria Barbosa du Bocage	39

7º	O Feliz independente do mundo e da fortuna, ou a arte de viver contente em quaisquer trabalhos da vida	Pe. Theodoro de Almeida	37
7º	Lances da Ventura, acasos da desgraça e heroísmos da virtude	D. Félix Moreno de Monroy y Ros	37
8º	Thesouro de meninos	P. Blanchard/Matheus José da Costa	34
9º	Horácio <i>ad usum</i>	Sem autoria mencionada	30
10º	Marília de Dirceu	Thomás Antônio Gonzaga	28
11º	O Piolho Viajante	Antônio Manuel Policarpo da Silva	28

Fonte: (ABREU, 2003, p. 107)

Dois aspectos chamam a atenção. O primeiro é a permanência da obra *As Aventuras de Telêmaco – Filho de Ulisses*, de Fénelon, que permaneceu durante quase 100 anos como a mais requisitada para liberação por parte da censura. O segundo tem a ver com a compilação *Horácio ad usum*, já incluída no top 10 das obras mais solicitadas à liberação. Nota-se, portanto, já o novo gosto popular dos romances, adaptados para o uso didático. Trato deste ponto a seguir.

Por outro lado, dentre as obras preferidas, que vigoraram no gosto popular entre 1769 e 1826, para além da obra de Telêmaco, destacam-se *Selecta Latina*, *História de Blas*, *História do Imperador Carlos Magno e dos dozes pares de França*, *O Feliz independente do mundo e da fortuna, ou a arte de viver contente em quaisquer trabalhos da vida*, *Lances da Ventura, acasos da desgraça e heroísmos da virtude e Obras*, de Bocage. Isso prova que, pelo menos, 44% das obras requisitadas, antes de 1808, continuam a ser lidas após essa data. O caso das *Aventuras de Telêmaco* é curioso, já que, segundo Abreu, “Fénelon realizou o sonho impossível do escritor contemporâneo: manter-se no topo da lista dos livros preferidos por mais de 100 anos, mas até mesmo em terras, à época longínquas, como o Brasil”. (Abreu, 2003, p. 108).

Por outro lado, é bom lembrar que a essência da cultura escolar adotada no Brasil imperial, entre o Século XVIII e início do Século XIX, centrava-se no estudo dos autores e textos clássicos da Antiguidade. As bases fundamentais da gramática, da poética e retórica latinas e gregas, quando associadas aos conhecimentos historiográficos, se impunham como fundantes para o desenvolvimento da escrita e oralidade (oratória). Portanto, pensar na escolarização dos abastados filhos do Império era impor a leitura integral dos clássicos. Para tal, tais textos precisavam ser adaptados e adequados às conveniências ideológicas e políticas impostas pela Coroa. Daí a expressão latina *ad usum delphini*<sup>9</sup>, ou simplesmente *ad usum* ou *in usum*, cunhada na capa das respectivas adaptações. Adaptadas de uma experiência europeia, entre os Séculos XVIII e XIX, as obras *ad usum* seguiam basicamente a estrutura dos que temos hoje do LD em análise: “resumo, seleção de trechos, apresentação de notas explicativas e adaptações com vistas à supressão de passagens licenciosas

ou consideradas de difícil compreensão”. (Abreu, 2003, 113). Portanto, esta é uma das razões pelas quais aponto tais adaptações – aos moldes, por exemplo, da *Selecta Latina*, de Pierre Chompré – como sendo as bases estruturais e ideológicas que regem as decisões tomadas pelas políticas educacionais ao escolherem os LD’s para o ensino de linguagens (Língua e Literatura) em vigor até hoje no Brasil.

É nesta compreensão que aponto cinco características comuns nestas decisões que motivam as escolhas dos LD’s, que perduram até hoje, que vêm à tona, e cujas bases remontam à velha adaptação *ad usum*: a) a ênfase ao gênero de base escrita, com a completa exclusão dos de estrutura oral; b) a estrita obediência aos clássicos eleitos pelo cânone escrito; c) a predominância de trechos (fragmentos de prosa, poesia) em detrimento de quaisquer outras manifestações artísticas; d) o excesso de resumos, resenhas, e/ou notas explicativas substitutivos e supletivos da leitura, na íntegra, do gênero; e e) a ostensiva presença de diversos mecanismos de censura que se materializam nas escolhas dos textos – nas obras adaptadas *ad usum*, controle policialesco explícito e reiterado, motivado pelos ditames emanados pela dupla Igreja Católica e Estado imperial e imposto em nome da preservação da moral, da família e dos bons costumes; no LD em análise, aponto, aos moldes do que já propus aqui, como uma espécie de censura branca, já que, por exemplo, conforme os dados compilados no quadro 03, do total de gêneros mencionados no LD, 81,5% são de autores centrados no eixo sul-sudeste e de nacionalidade estrangeira, com ênfase em apenas três estados: Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Ainda que se pondere o fato de que os movimentos literários que perduraram no Brasil – entre metade do século XVIII e início do Século XX – tenham ocorrido nesta região, ainda assim não se justifica o fato de que até mesmo nos capítulos referentes à Análise linguístico/semiótica (XVI ao XXXII) haja ostensiva presença de gêneros (fragmentos de prosa e poesia) e poemas completos de autores do Romantismo e da Região Sudeste.

Por outro lado, é fato, conforme já mencionei, que é rica e diversificada a presença de gêneros no LD em análise, fato, entretanto, que não se consubstancia em equilíbrio qualitativo na análise, já que a presença dos chamados gêneros de borda, ou marginalizados pelo cânone pode apontar meramente como uso para pretextos de estudos linguísticos ou de meramente para identificação de características estéticas e/ou historiográficas de estilos de época da literatura. Com efeito, os 36 gêneros mencionados no LD, 5,5% deles (apenas dois, fragmento de prosa e de poema e poemas completos) correspondem a 43,7% das incidências presentes (97 diferentes incidências). Estes resultados apontam, com efeito, para mais um elemento de confirmação da tese de que pode haver, sim, uma espécie de censura branca na escolha seletiva dos próprios gêneros para compor o LD em análise, resquílios prováveis de uma legitimação dos clássicos canônicos das velhas adaptações *ad usum*: por que priorizar quase metade das incidências dos gêneros no LD em apenas duas naturezas, prosa e poesia? Os 56,3% de incidência (o que correspondente a 34 gêneros distintos) dos mencionados no LD fazem parte da categoria de gêneros tidos como de borda. As respostas que aponto, justificadoras de tal desequilíbrio, estão elencadas nos tópicos seguintes: a) uma necessidade de justificação, ao

meu ver apenas aparente, de uso diversificado de gêneros (verbais de todas as naturezas e multissemióticos, por exemplo) proposta pela BNCC; b) o uso da grande maioria dos gêneros meramente como pretexto para atividades diversas, com ênfase nas atividades metagramaticais; e c) a necessidade de justificar um aparente equilíbrio na escolha dos gêneros. Estas, dentre outras questões, podem estar envolvidas nestas escolhas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Os resultados obtidos a partir da análise do LD investigado apontam para algumas deduções, elencadas nos tópicos a seguir.

Em primeiro lugar, destaco que a grande diversidade de gêneros textuais/discursivos mencionados pelos autores parece responder a uma demanda preconizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao parametrizar competências e habilidades diversas que explorem e/ou incitem o exercício da cidadania e o mundo trabalho, mas, sobremaneira, que respeitem as diversidades, nuances e diferenças regionais de um país com dimensões continentais. Entretanto, os resultados obtidos apontam para uma negação do respeito a tais diversidades, na medida em que tanto a concentração de gêneros explorados no LD - quase metade dos exemplos mencionados em toda a obra - quanto a origem dos autores destes gêneros se centram apenas no eixo sul-sudeste. Quando citados na obra, alguns autores do eixo norte-nordeste-centro-oeste figuram apenas como regionalista, o que se apresenta como o crônico movimento de exclusão tanto de autores quanto de gêneros historicamente tidos como de borda, o que denomino aqui como a formatação de uma espécie de censura branca. Aqui defendo uma política educacional nacional que priorize o Brasil na sua inteireza. Se temos que pensar, para além da integração, pensemos na inclusão, adotemos o lema de um impresso, no mínimo, com representatividade *nortesuldoestina*.

Em outra perspectiva, os resultados colhidos a partir da análise da estrutura da obra - layout de distribuição dos itens, priorização de fragmentos dos textos clássicos (fragmentos de prosa e/ou de poesia), quase que completa exclusão de gêneros e/ou representantes fora do eixo sul-sudeste - sob formas e estratégias distintas e contemporâneas replicam os primórdios da origem, historicização, estruturas e características dos primeiros impressos surgidos no Brasil Imperial pós 1808, as chamadas adaptações para o ensino regular básico de textos clássicos greco-latinos, intituladas de *ad usum* - marcados por uma política repressiva, seletiva e de censura ostensiva por parte do aparelho estatal (Coroa Portuguesa) e da Igreja Católica, que definiam, por critérios aleatórios e ideológicos, o que deveria ser impresso e ensinado às crianças e aos jovens. A este movimento contemporâneo de preconceito e exclusão denominei de censura velada e/ou sutil. A replicação dos velhos clássicos românticos, sob a denominação de rótulos perioditizados nos chamados estilos de época da literatura, ao tempo em que se espalha como modelo e perpetuação do cânone estético-literário a ser seguido, cria regionalismos, estilos de borda, às margens

do cânone, via de regra com representantes de onde? Do Nordeste E do Norte deste imenso país.

# New genres replicated in old structures: The textbook in high school in state public schools in Paraíba, according to the BNCC

## ABSTRACT

The structure, the presentation layout of the items in each chapter, as well as the traditional replication pattern of fragments and/or complete poems extracted from the so-called traditional literary canon composed of a list of characteristics identified in the literary book, written by Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalchi, and titled *Se Liga nas Linguagens: Português*. Specific work: Portuguese Language. The following information is printed on the cover itself: Area of knowledge – Language and its Technologies. Specific work: Portuguese Language. Recommended by the National Book and Teaching Material Program (PNLD) in public high schools in the state of Paraíba, in the 2021-2024 four-year period, it is a single form specific to the three grades at this level. In effect, I propose to prove – in the light of Sodré (2003), in the work *Os Caminhos do Livro* and the analysis of the distribution of activities proposed in the LD – that the fact that the authorship of the vast majority of textual/discursive genres, references as a pretext for activities in the LD, focusing on the south-southeast axis of Brazil may indicate a framework of regionalist-based preconception, which implies what is called white censorship. Furthermore, I historicize the origin of LD in Brazil, based on the adaptations, begun in 1808, of classic works for school purposes adopted in Brazil, entitled *ad usum*. I analyze, in effect, in what way and at what levels, the LD under analysis reproduces the structure of such adaptations, selective and, why not say, with strong tones of censorship, especially with the exclusion of textual genres from the so-called literary canon.

**KEYWORDS:** High school. Textbook. Textual genres. BNCC. Literary canon.

# Nuevos géneros replicados en viejas estructuras: El libro de texto en la enseñanza media en las escuelas públicas estatales de Paraíba, según la BNCC

## RESUMEN

La estructura, la disposición de la presentación de los ítems de cada capítulo, así como el patrón tradicional de replicación de fragmentos y/o poemas completos extraídos del llamado canon literario tradicional componen una lista de características identificadas en el libro de texto, escrito por Wilton Ormundo y Cristiane Siniscalchi, y titulado *Se Liga nas Linguagens: Português*. Trabajo específico: Lengua Portuguesa. En una adenda se imprime en la propia portada la siguiente información: Área de conocimiento – Lenguaje y sus Tecnologías. Trabajo específico: Lengua Portuguesa. Recomendado por el Programa Nacional del Libro y Material Didáctico (PNLD) en las escuelas secundarias públicas del estado de Paraíba, en el cuatrienio 2021-2024, se trata de un único material impreso específico para las tres series de este nivel. De hecho, me propongo probar – a la luz de Sodré (2003), en la obra *Os Caminhos do Livro* y el análisis de la distribución de actividades propuestas en la LD – que el hecho de que la autoría de la gran mayoría de los g neros textuales/discursivos, mencionados como pretexto para las actividades en la LD, está centrada en el eje sur-sureste de Brasil puede apuntar a un marco de prejuicio basado en el regionalismo, que implica lo que llamo censura blanca. Además, historico el origen de la LD en Brasil, con base en las adaptaciones, iniciadas en 1808, de obras clásicas para fines escolares adoptadas en Brasil, denominadas *ad usum*. Analo, en efecto, de qué manera y en qué niveles, la LD bajo análisis reproduce la estructura de tales adaptaciones, selectivas y, por qué no decirlo, con fuertes tonos de censura, especialmente con la exclusión de g neros textuales del llamado canon literario.

**PALABRAS CLAVE:** Escuela secundaria. Libro de texto. G neros textuales. BNCC. Canon literario.

## NOTAS

1- Na teoria bakhtiniana, os gêneros discursivos são tomados como enunciados relativamente estáveis, sejam eles orais ou escritos, proferidos nos mais diversos campos da atividade humana. São relativamente estáveis porque em cada ato da enunciação tem-se, segundo Sobral (2009, p. 117), “o novo (a singularidade, a impermanência) articulado ao mesmo (a generalidade, a permanência) (...)” (Sobral, 2009, ap. Marins, Giacomelli, 2023, p. 3-4).

2- Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: *oralidade*, *leitura/escuta*, *produção (escrita e multissemiótica)* e *análise linguística/semiótica* (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (BRASIL, 2018, p. 71. Grifos meus).

3- Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. São cinco os campos de atuação considerados no Ensino Médio: da vida pessoal, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, atuação na vida pública e artístico-literário. (BRASIL, 2018, p. 489).

4- Os letramentos multissemióticos, por sua vez, são “exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107). Desta forma, “As práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como as visuais, as sonoras, as verbais e as corporais. Já os novos letramentos remetem a um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente” (BRASIL, 2018, p. 487).

5- Quando se trata de gêneros cuja autoria é referenciada no próprio texto: fragmentos de textos em prosa ou poesia, charge, tirinhas, contos, minicontos, crônicas, fotografias etc. Quando não foi possível a identificação personificada da autoria – caso de links de notícias, reportagens, dentre outros gêneros de natureza jornalística – optou-se pela região de origem do veículo.

6- Mantive, em todos os exemplos citados, a grafia original.

7- “E é preciso lembrar, uma vez mais, que foram considerados apenas os envios de livros para o Rio de Janeiro e somente as obras de belas-letas (poesias, narrativas, peças oratórias e teatrais), deixando de lado os tão apreciados textos religiosos e os sempre úteis livros profissionais” (Abreu, 2003, p. 87).

8- Em 1810, é publicado o primeiro romance impresso no Brasil, intitulado *O diabo coxo, verdades sonhadas e novelas da outra vida traduzidas a esta*. “Esse texto já era conhecido no Brasil por meio de importações de Lisboa, onde havia sido traduzido em 1806 (Lesage, 1806). Apesar da existência dessa versão impressa no Rio de Janeiro (e reeditada pela mesma casa em 1822), registraram-se, nos órgãos de censura portugueses, entre 1813 e 1826, 15 pedidos de de autorização para remessa dessa obra para a cidade, além de outros quatro pedidos submetidos à Mesa de Desembargo do Paço – alguns dos quais assinados por livreiros europeus” (Abreu, 2003, 86).

9- Para uso do Delfim. Designação dada aos textos clássicos latinos editados por Bossuet (bispo e escritor francês, 1627-1704) e Huet (bispo e erudito francês, 1630-1721) para a educação do Delfim, filho de Luís XIV, expurgados de todos os passos inconvenientes à educação de um nobre. A frase nasceu na França, onde foi impressa na capa de textos clássicos destinados à educação do filho do rei Luís XIV e herdeiro do trono, conhecido como Delfim (ou Grande Delfim). Esses textos foram expurgados de passagens consideradas mais escabrosas ou, em todo caso, inadequadas para a tenra idade do Delfim. (Disponível em: <https://www.brocardi.it/A/ad-usum-delphini.html>. Data da consulta: 10/12/2024).

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Os caminhos dos livros**. Campinas: (SP): Mercado das Letras/ Associação de Leitura do Brasil (ALB); São Paulo (SP): Fapesp, 2003.

BRASIL. **Recenseamento do Brasil: População do Rio de Janeiro**. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, vol II. Rio de Janeiro, 1923.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília (DF): 2018.

MARINS, I. M. M., & GIACOMELLI, K. Gêneros Discursivos e Produção Escrita na BNCC: Uma Leitura Reflexiva. In: **Revista Letra Magna**, 19(33), 2023. . Recuperado de <https://ojs.ifsp.edu.br/magna/article/view/2244>

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se Liga nas Linguagens: Português (Obra específica: Língua Portuguesa. Área de conhecimento – Linguagem e suas Tecnologias)**. 1a ed. São Paulo (SP): Moderna, 2020.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: As bases do pensamento do Círculo de Bakhtin**. Mercado de Letras. São Paulo: Mercado das Letras, 2023.

**Recebido:** 21 fev. 2025

**Aprovado:** 20 abr. 2025

**DOI:** 10.3895/rtr.v10n0.19679

**Como Citar:** NÓBREGA, M. V. Novos gêneros replicados em velhas estruturas: O livro didático no Ensino Médio nas escolas públicas estaduais da Paraíba, à luz da BNCC. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 10, e19670, p. 1-23, 2025. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Marcelo Vieira da Nóbrega  
marcelaodocantofino@gmail.com

**Direito Autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

