



ARTIGO

Novo Ensino Médio: saberes e práticas de letramento de professores da área de linguagens

New High School: literacy knowledge and practices of language teachers

Claudia Gean Carneiro Araújo  

profclaudiagean@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil

Ana Maria de Oliveira Paz  

ana.paz@ufrn.br

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil

Resumo

O Novo Ensino Médio (NEM), instaurado no Brasil em 2022, é visto por pesquisadores, professores e estudantes como um retrocesso na educação, haja vista a possibilidade de aumento das desigualdades sociais, principalmente no que se refere ao ensino público. Em face dessa problemática, este artigo busca discutir sobre saberes e práticas de letramento de professores da área de linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física) que atuam no NEM. Metodologicamente, insere-se no âmbito da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 1996; 2006) e trata-se de uma pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), cujos dados foram gerados a partir de questionários aplicados a professores colaboradores da pesquisa. Ancorando-se nos estudos de letramento (Kleiman, 1995, 2010; Hamilton, 2000; Oliveira, 2008; Paz, 2008; Street, 1984; 1995), os resultados revelam que os saberes dos professores sobre o NEM ainda são incipientes e as práticas de letramento foram pouco ressignificadas no “novo” paradigma apresentado em decorrência das lacunas na formação continuada e da estrutura inadequada das escolas. Sendo assim, faz-se necessário expandir o diálogo e a reflexão acerca das reformas educacionais, especialmente a do NEM, destacando discursos e vivências de professores e estudantes.

Palavras-chave

Novo Ensino Médio. Saberes. Práticas de Letramento. Professores.

Abstract

The New High School (NEM), established in Brazil in 2022, is seen by researchers, teachers and students as a setback in education, given the possibility of increasing social inequalities, especially with regard to public education. In view of this problem, this article seeks to discuss the knowledge and literacy practices of teachers in the area of languages (Portuguese, English, Spanish, Art and Physical Education) who work in NEM. Methodologically, it falls within the scope of Applied Linguistics (Moita Lopes, 1996; 2006) and is a qualitative research (Bogdan; Biklen, 1994), whose data were generated from questionnaires applied to teachers collaborating in the research. Based on literacy

Linguagem em Foco


Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 31/08/2025

Aprovação do trabalho: 07/10/2025

Publicação do trabalho: 13/04/2026

 10.46230/lef.v17i1.13960

COMO CITAR

ARAÚJO, Claudia Gean Carneiro; PAZ, Ana Maria de Oliveira. Novo Ensino Médio: saberes e práticas de letramento de professores da área de linguagens. **Revista Linguagem em Foco**, v.17, n.1, 2026. p. 1-23. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/13960>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

studies (Kleiman, 1995, 2010; Hamilton, 2000; Oliveira, 2008; Paz, 2008; Street, 1984; 1995), the results reveal that teachers' knowledge about NEM is still incipient and literacy practices have received little reinterpretation in the "new" paradigm presented due to gaps in continuing education and the inadequate structure of schools. Therefore, it is necessary to expand the dialogue and reflection on educational reforms, especially NEM, highlighting the speeches and experiences of teachers and students.

Keywords

New High School. Knowledge. Practices of Literacy. Teachers.

Introdução

No contexto educacional, é muito comum acontecerem reformas/mudanças que implicam no processo ensino-aprendizagem, porque essas mudanças não são apenas curriculares, mas envolvem uma série de fatores, como: qualificação profissional, disponibilidade de recursos materiais e humanos, organização de tempo e espaços escolares. Essas são algumas das condições indispensáveis para que qualquer reforma traga, de fato, melhorias educacionais que impactem na vida acadêmica e profissional dos estudantes.

Considerando esses aspectos, neste artigo, discute-se sobre a mais recente reforma na educação brasileira, ou seja, a reforma do ensino médio ou o Novo Ensino Médio, doravante NEM, e as implicações nas práticas de letramento dos professores e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem. Para além de uma preocupação com a carga horária e com os arranjos curriculares postos, importa-nos, como linguistas aplicados, dar visibilidade às vozes que ecoam nesse cenário de mudanças que impactam não somente à comunidade escolar, mas à sociedade de modo geral. É nesse sentido que este artigo objetiva discutir sobre os saberes e as práticas de letramento de professores da área de linguagens que atuam no Novo Ensino Médio.

Em termos metodológicos, a pesquisa se insere no âmbito da Linguística Aplicada (doravante LA), como área de conhecimento interdisciplinar (Moita Lopes, 2006), uma vez que se ampara em outras áreas de conhecimento, a exemplo da Educação e das Ciências do Trabalho, para dar mais inteligibilidade ao objeto de estudo. Além disso, procura trazer à cena voz e as práticas dos sujeitos que vivenciam as mudanças ora instauradas, procurando compreender suas dificuldades, estratégias e expectativas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), tendo em vista que os pesquisadores tiveram preocupação em descrever e entender as práticas de letramento dos participantes como práticas sociais, as quais envolvem a escrita.

A investigação foi realizada em uma escola pública estadual da Paraíba

e teve como participantes nove professores da área de linguagens em exercício no NEM. Trata-se de um recorte de tese de doutorado. Para geração de dados, tomou-se como referência os dizeres de cinco docentes que atuam no NEM, utilizando como instrumento um questionário online (*Google forms*) com perguntas objetivas e subjetivas.

Em termos teóricos, no que diz respeito aos estudos de letramento, ancora-se nos apontamentos de Kleiman e Silva (2008) Hamilton (2000); Paz (2008); Street (1984; 1995). No que concerne às mudanças educacionais, especificamente ao NEM, baseia-se em Corrêa e Garcia (2018) e Kuenzer (2017).

Estruturalmente, organiza-se em seis seções, sendo esta introdução a primeira. Na segunda, apresenta-se a metodologia da pesquisa; na terceira, expõe-se um panorama sobre a LA; na quarta, discorre-se sobre as mudanças educacionais, focalizando o NEM; na sequência, discorre sobre as práticas de letramentos e os elementos que as constituem; na seção seguinte, analisam-se os dizeres e as práticas de letramento dos professores participantes da pesquisa; por fim, apresentam-se as considerações finais.

1 Metodologia da pesquisa

Este trabalho compreende um recorte de uma tese de doutorado, cujo objetivo geral compreendeu investigar em que medida as práticas de letramento do professor da área de linguagens se aproximam/distanciam do trabalho prescrito para o NEM. Sua discussão insere-se no âmbito da LA, como área de conhecimento interdisciplinar (Moita Lopes, 2006), uma vez que busca amparo em outras áreas do conhecimento, como a Educação e as Ciências do Trabalho, a fim de compreender e caracterizar o objeto investigado. Além disso, procura dar visibilidade aos discursos dos participantes tentando depreender suas dificuldades, práticas, representações e expectativas.

Pauta-se na abordagem de pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994) e interpretativista (Moita, 1996), uma vez que se tem como foco descrever e entender as práticas de letramento dos participantes como práticas sociais, as quais envolvem a leitura e a escrita com vistas a atender às demandas laborais.

No percurso da investigação, foram utilizados na geração de dados questionários, observação não participante, notas de campo, entrevista semiestruturada, documentos prescritivos e planos de ensino. Esses instrumentos contribuíram tanto para a geração quanto para triangulação de dados da pesquisa. Para este trabalho, foram considerados os dizeres de cinco professores da área de lin-

guagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física), identificados como P01, P02, P03 e assim sucessivamente, que atuam no NEM, em resposta a um questionário *online* (*Google forms*), composto por treze questões, das quais duas foram selecionais para a discussão neste artigo, as quais consistiram em:

- Explique com suas palavras o que é o Novo Ensino Médio (NEM), considerando a relevância deste para o atual cenário educacional.
- Você ministra algum dos itinerários propostos para NEM? Em caso afirmativo, mencione o itinerário e quais atividades você desenvolve com os estudantes.

Os questionários, nesta pesquisa, se configuraram como um importante recurso, uma vez que viabilizaram a construção de informações referentes ao perfil dos participantes e a seus conhecimentos sobre o NEM, além de atividades desempenhadas pelos docentes nos itinerários formativos.

Para focalizarmos as práticas de letramento do professor, fizemos análise de planos de ensino, observação de aulas e de atividades extracurriculares. A título de ilustração, apresentamos neste trabalho a análise de duas sequências de aula de P01.

2 Linguística Aplicada e letramentos: diferentes abordagens e horizontes

A partir da década de 1980, LA firma-se como área de pesquisa cujo propósito era se desvincular de teorias linguísticas existentes e apresentar uma nova maneira de se fazer ciência. Movidos pela necessidade de inovação e de conectar outros saberes aos estudos relacionados à linguagem, linguistas aplicados viam que a linguística precisava romper a ideia de disciplina e investigar os usos da linguagem em domínios que ultrapassassem a sala de aula a fim de que a questão da pesquisa fosse “iluminada e construída interdisciplinarmente” (Moita Lopes, 2006, p. 19). Uma vez que as situações eram distintas e precisavam de diferentes intervenções, o que estava em voga não era a resolução de problemas existentes, mas a problematização e as alternativas para compreender os problemas circunscritos na LA.

A necessidade de sair do foco da solução dos problemas abriu veredas para que a LA se reinventasse no sentido de refletir sobre as diferentes perspectivas de mundo e de ideologias. Esse posicionamento, que representa a primeira virada da LA, fez com que a atenção dedicada aos processos de ensino-aprendizagem de línguas cedesse espaço para a reflexão e a descrição de como as pes-

soas utilizam a linguagens nas distintas formas de interação e em atendimento às suas demandas cotidianas.

Ao ultrapassar o domínio escolar e realizar pesquisas em outros contextos, como hospitais, delegacias e empresas, a LA passa por sua segunda virada. Com isso, “o campo começa a pesquisar contextos de ensino-aprendizagem de língua materna, no campo dos letramentos, e de outras disciplinas do currículo, e em outros contextos institucionais” (Moita Lopes, 2006, p. 18). Por consequência, as investigações sobre o ensino de línguas estrangeiras e tradução deixam de ser prioridades.

O aspecto interdisciplinar da LA possibilita que diferentes áreas do conhecimento forneçam contribuições para que o pesquisador tenha uma postura crítica ao interpretar fatos que ocorrem em distintas situações e mudanças de contextos. O diálogo com outras teorias, segundo Moita Lopes (2006), contribui para que outras perspectivas sejam consideradas e outras vozes sejam ouvidas, de forma a revigorarem na vida social e serem compreendidas por outras histórias.

Para Magalhães (2019, p. 761), as bases da LA “unem passado, presente e futuro, fazendo-se pautar por atravessamentos e matizes que vão além do tempo, além da história, não estando encerrada em nenhuma espécie de limitação”. Em face disso, variados horizontes, como *linguagem e tecnologia, ensino/aprendizagem de línguas, pluralidade de competências humanas*, abrem-se em torno da LA.

Frente ao uso das tecnologias, em especial as digitais, é possível pensar as práticas de linguagens em ambientes os mais diversos possíveis, nos quais a linguagem perpassa e é “perpassada por modelos e rede, ambientes digitais e gêneros imagináveis” (Magalhães, 2019, p. 761-762). Isso porque novas formas de interação estão vinculadas aos usos da linguagem a partir da pluralidade cultural e social vivenciada não apenas no espaço físico, mas também no espaço virtual, o qual envolve gêneros que surgem cotidianamente, como *memes, blogs, podcast*, e recursos tecnológicos, que possibilitam as relações pessoais por meio de jogos, aplicativos e redes sociais, como *Instagram, Facebook, X, WhatsApp*, dentre outras.

Quanto à pluralidade de competências humanas, a LA desponta como uma área que inclui “dimensões comunicativa, cognitiva, social, cultural, política, ideológica, histórica, etc, uma vez que entendemos que nenhuma dessas dimensões é independente” (Magalhães, 2019, p. 761-762), uma vez que daí resulta a multiplicidade de conhecimentos tanto linguísticos quanto culturais. Nesse entendimento, observamos que a interação ocorre por meio da linguagem verbal,

não verbal, icônico-verbal e que há gêneros e letramentos coerentes com cada prática social de linguagem e carregados de sentidos e ideologias.

Nessa direção, podemos dizer que a LA não se limita a uma única perspectiva sobre os estudos da linguagem; espraia-se por outras áreas do conhecimento e busca horizontes distintos que compreendem melhor as nuances envolvidas no objeto investigado, corroborando seu caráter nômade, mestiço, fronteiro e indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Isso implica questões éticas e de poder que permitem compreender a heterogeneidade presente nas relações sociais e as possibilidades de transformação das pessoas em face do contexto sócio-histórico vivenciado.

Diante da diversidade de enfoques contemplados pela LA, é importante destacar a concepção que ela assume nesta pesquisa. Nesse sentido, compreendemos a LA como uma área de estudo interdisciplinar e indisciplinar.

O caráter interdisciplinar ocorre em decorrência do diálogo estabelecido entre diferentes áreas do conhecimento, como Educação e Ciência do Trabalho, por exemplo, o que induz a criação de categorias de análise específicas do objeto de estudo, mas que são esclarecidas por outras teorias. Em relação ao aspecto indisciplinar, justifica-se “pelo esforço empreendido para capturar o objeto de investigação por diferentes ângulos e perspectivas” (Silva; Gonçalves, 2014, p. 56), por meio de um trabalho colaborativo que não se limita à uma disciplina, mas que rompe fronteiras e dialoga com outros saberes na busca de respostas a demandas próprias do processo que envolve a construção e ampliação do conhecimento científico.

Frente ao diálogo que a LA estabelece com outras áreas do conhecimento, “uma das questões mais cruciais da pesquisa contemporânea é considerar a necessidade de ir além da tradição e apresentar resultados de pesquisa para os pares como forma de legitimá-los” (Moita Lopes, 2006, p. 23). Em razão disso, este trabalho procura focalizar saberes e práticas de letramento vividas pelos professores atuantes no NEM, mapeando as formas como agem, considerando suas opiniões e dando-lhes visibilidade mediante a compreensão e relevância do objeto investigado.

Sob esse enfoque, os letramentos, definidos a partir dos usos sociais da escrita (Kleiman, 1995; 2010), encontraram espaço para investigar como e com que propósitos as pessoas utilizam a escrita para atender a demandas requeridas socialmente em diferentes esferas de atividade humana, tais como escolas, fóruns, hospitais, delegacias, cooperativas, associações de bairro, etc., de forma a fazer ecoar e compreender as vozes de sujeitos que vivem situações diversas,

complexas e, muitas vezes, desconsideradas pelas discussões acadêmicas e por outros segmentos sociais.

Essa nova ótica abre caminhos para que a LA não se preocupe apenas com as questões de ensino-aprendizagem vinculadas à sala de aula, mas que crie espaços em que possam problematizar os objetos de pesquisa e compreendê-los situadamente. Nesse sentido, pesquisas que versam sobre práticas de letramento desenvolvidas pelos trabalhadores em atividades profissionais estão em ascensão na contemporaneidade. Dessa feita, destacamos os estudos em letramento laboral (Paz, 2008), nos quais as práticas de letramento são compreendidas como “um fenômeno múltiplo, visto que sua efetivação é motivada pelos inúmeros usos da leitura e da escrita, estabelecidos em atendimento às demandas de comunicação que ocorrem em um dado contexto laboral” (Paz, 2008, p. 42).

Esses letramentos são necessários para que o profissional desempenhe funções de planejamento, execução e avaliação de atividades laborais, bem como para apresentar ao público atendido um serviço satisfatório e de qualidade. “O letramento para o local de trabalho envolve também conhecimentos sobre as condições específicas de trabalho, as capacidades e interesses da turma, a disponibilidade de materiais, a disponibilidade de materiais” (Kleiman; Silva, 2008, p. 33), os quais precisam estar acessíveis.

Embora o letramento para o trabalho esteja relacionado com a empregabilidade, é importante também investigar como os usos da escrita ocorrem nos mais diversos campos de trabalho e como é possível superar a ocorrência de práticas de letramento autônomo, ainda presente nas esferas do trabalho, dentre outras, conforme estabelecem as referidas autoras.

Essa abordagem guia nossos interesses para compreensão sobre os conhecimentos e as práticas de letramento do professor da área de linguagens no NEM, haja vista que a implementação das mudanças ocorreu sem considerar pontos importantes, como: letramentos dos professores, formação continuada, adequação de espaços, tempo e recursos escolares. Esses fatores implicaram na insatisfação e não aceitação do novo modelo educacional por professores, pesquisadores, estudantes e familiares, bem como nas práticas de letramento efetivadas pelos docentes, conforme veremos na próxima seção.

3 Novo Ensino Médio: entre avanços e retrocessos

O NEM, implementado no Brasil, a partir de 2022, apresenta uma série

de mudanças que interferem na rotina de professores e estudantes. Gestado no governo do ex-presidente da República, Michel Temer, em 2017, o NEM passa a vigorar em meio a uma série de reclamações por parte de professores, instituições educacionais, estudantes, pesquisadores e outros agentes sociais preocupados com a situação. As mudanças instauradas “marcaram protestos contra a reforma do EM e foram conquistando espaço de debates por todo o país, contando com a participação dos que eram favoráveis às propostas do governo e daqueles que se posicionam contrários às mudanças” (Corrêa; Garcia, 2018, p. 606).

Tentando passar a ideia de preocupação com a qualidade da educação, os idealizadores do NEM, por meio da Lei nº 13415/2017, propuseram a flexibilização do currículo, com vistas a permitir que “o estudante escolhesse a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. Para isso, seria necessária uma nova estrutura como base comum e obrigatória a todas as escolas, e outra parte flexível” (Corrêa; Garcia, 2018, p. 606).

No modelo apresentado, as disciplinas seriam ofertadas mediante as áreas de conhecimento, tomando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a parte flexível, que seria representada pelos Itinerários Formativos. “Essas alterações seriam uma resposta às novas demandas profissionais do mercado de trabalho, pois segundo o próprio governo, o novo modelo de EM permitiria que cada jovem seguisse o seu caminho profissional” (Corrêa; Garcia, 2018, p. 606).

Em face disso, a organização curricular ficou dividida em duas partes, a primeira comum para todos os estudantes do EM e, a segunda, direcionada às escolhas individuais, representada pelo art. 4º, que altera o art. 36 da LDB:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional

Tendo como princípio o conteúdo comum, representado pela BNCC, e os assuntos específicos, refletidos nos itinerários formativos, a Lei nº13415/2017 destaca a obrigatoriedade curricular nas três séries do EM estaria direcionada às disciplinas de língua portuguesa e matemática, podendo as comunidades indíge-

nas aderirem ao ensino de línguas maternas. Além disso, também seria ofertada a língua inglesa, uma vez que sua obrigatoriedade já é definida a partir do 6º ano do ensino fundamental.

Com relação aos itinerários formativos, a Lei dá possibilidade de escolha aos estudantes, podendo estes dedicar seu tempo ao aprofundamento tanto de áreas eletivas quanto em cursos técnicos que apresentem como propostas: – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional.

Entretanto, esses itinerários não são, de fato, escolhidos pelo estudante, pois cada escola os oferece de acordo com suas condições de infraestrutura, professores e recursos. Sendo assim, o ideário de liberdade de escolha dos estudantes é apenas uma falácia do NEM, uma vez que não acontece como estabelece a Lei. Na maioria dos casos, representa uma extensão das disciplinas do currículo básico que os professores lecionam, pois servem para complementar carga horária.

Diferentemente do que acontece nos Institutos Federais, que proporcionam uma Educação Profissional Técnica (EPT), respaldada na formação para profissão e para apropriação de fundamentos científicos, a profissionalização a partir dos itinerários representa um modelo de formação profissional, que vai de encontro à educação integrada, pois não possibilita que o estudante se aproprie adequadamente de fundamentos científicos necessários a exercer uma profissão de maneira qualificada. Ademais, é uma proposta que desvaloriza a identidade do professor, haja vista este não ter mais autonomia para ministrar conteúdos que são específicos da sua área de formação.

Frente às mudanças apresentadas com a implementação do NEM, o professor precisa dar conta de uma infinidade de tarefas que estão para além da ministração de aula, ou seja, precisa desenvolver letramentos que ultrapassam sua formação específica e se fazer parte de uma rede de atividades (Figura 01) que estão imbricadas com seu métier.

Figura 1 – Rede de atividades do professor



Fonte: Araujo e Paz (2024).

Para o desenvolvimento dessas atividades, estão implicados gêneros textuais profissionais, como planos de ensino/aula, projetos didático-pedagógicos e avaliações, os quais o professor precisa dominar para efetivar satisfatoriamente seu ofício. A produção desses gêneros suscita diferentes letramentos e ferramentas, especialmente, aqueles que fazem uso das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC), a exemplo de plataformas digitais para inserção dos registros das atividades concernentes ao trabalho, redes sociais como forma alternativa de interação entre a comunidade escolar, além de equipamentos como computador e *datashow* cujo propósito é dar conta das demandas que envolvem o trabalho de ensinar.

Quanto aos letramentos, o NEM exige que o professor adentre outras áreas do conhecimento e componentes curriculares, deixando, muitas vezes, em segundo plano sua formação inicial. Isso acontece em face da oferta de itinerários que não estão alinhados à identidade formativa docente, causando, portanto, precarização do ensino e desvalorização do professor. Ademais, os professores precisam efetivar práticas de letramento constituídas dos elementos apresentados na seção seguinte.

4 Práticas de letramento do professor no Novo Ensino Médio

Na perspectiva dos estudos de letramento, as *práticas* correspondem à maneira como as pessoas agem mediante os usos da leitura e da escrita em um determinado evento de letramento¹. “Envolvem não apenas o que as pessoas fa-

¹ Evento de letramento corresponde às atividades interativas em que textos escritos são o elemento central os participantes falar sobre eles e/ou lê-los (Hamilton, 2000).

zem, mas o que elas pensam sobre o que fazem e os valores e ideologias que estão subjacentes a essas ações” (Street, 1995, p. 39). Ao categorizar elementos que perfazem eventos e práticas de letramento, Hamilton (2000) apresenta o Quadro 1.

Quadro 1 – Elementos constitutivos das práticas e eventos de letramento

Elementos visíveis nos eventos de letramento	Constituintes não visíveis das práticas de letramento
<i>Participantes</i> : pessoas que podem ser vistas interagindo com o texto escrito.	<i>Participantes ocultos</i> : outras pessoas ou grupos de pessoas envolvidos em relações sociais de produção, interpretação, circulação e, de modo particular, na regulação de textos escritos.
<i>Ambientes</i> : circunstâncias físicas imediatas nas quais a interação se dá.	O <i>domínio</i> de práticas dentro das quais o evento acontece, considerando seu sentido e propósitos sociais.
<i>Artefatos</i> : ferramentas materiais e acessórios envolvidos na interação (incluindo os textos).	Todos os outros <i>recursos</i> trazidos para a prática de letramento, incluindo valores não materiais, compreensão, modos de pensar, sentimentos, habilidades e conhecimentos.
<i>Atividades</i> : as ações realizadas pelos participantes nos eventos de letramento.	<i>Rotinas</i> estruturadas e trajetos que facilitam ou regulam as ações: regras de apropriação – quem pode ou não pode engajar-se em atividades particulares.

Fonte: Oliveira (2008, p. 103).

Por essa ótica, as práticas de letramento envolvem elementos não observáveis, como *participantes*, *domínio*, *recursos não materiais*, *rotinas* e *trajetos de ações*, bem como regras. Tomando como referência os elementos propostos, com vistas a descrever as práticas de letramento do professor no Novo Ensino Médio, depreendemos que:

Os *participantes* correspondem aos professores que exercem seu trabalho mediante o desenvolvimento de práticas de letramentos, as quais envolvem a escrita de textos específicos da comunidade discursiva a que pertencem. É importante destacar que alinhado ao trabalho docente, estão os *participantes ocultos*, como *coordenador pedagógico* e *diretor escolar*, que não estão diretamente inseridos na sala de aula, mas que medeiam as atividades do professor por meio de orientações ou direcionamentos pautados em documentos prescritivos forne-

cidos pela Secretaria de Estado da Educação. Há ainda os *estudantes* que interagem com o professor.

O *ambiente* e o *domínio* referem-se ao espaço onde as interações laborais dos professores ocorrem. Reportando-se tanto a circunstâncias físicas quanto institucionais, considera as intenções e relevância de um dado evento de letramento. No caso dos professores participantes desta pesquisa, as interações de trabalho ocorrem tanto em espaços físicos, como *sala de aula* e de *professores*, quanto em espaços virtuais, como o *google meet*. Muitas vezes, as interações acontecem de maneira síncrona utilizando *plataformas virtuais* devido ao fato de a instituição escolar, ambiente de trabalho dos pesquisados, está passando por uma reforma estrutural e precisar mudar o formato das atividades escolares.

Os *artefatos* envolvem recursos de ordem material e de ordem conceitual. Os de ordem material compreendem os que servem de subsídio para efetivação do trabalho, tais como livros, documentos, computadores, celulares. Os de ordem conceitual, por sua vez, dizem respeito às vivências e experiências que os professores têm com a escrita e suas implicações e representações nas atividades de trabalho. Como principais artefatos materiais, os professores utilizam livros didáticos, *sites*, *data show*, vídeos de *you tube*, livro de registro de classe, Projeto Político Pedagógico (PPP), Proposta Pedagógica Curricular, Regimento Escolar.

As *atividades* incluem estratégias envolvidas nas práticas de escrita do professor com vistas a atender os objetivos institucionais e do processo de ensino-aprendizagem. São ações reguladas por rotinas e regras que determinam o percurso a ser seguido pelos participantes envolvidos. Dentre as proposições dos docentes, estão a *ministração de aulas*, *atividade*, *direcionamento para pesquisas*, *leituras orientadas*, *atividades avaliativas*, *seminários* e *saraus*.

5 Saberes e práticas de letramentos do professor no NEM: algumas análises

Pautando-se nos questionamentos apresentados na seção metodológica, esta seção objetiva apresentar e analisar duas categorias: *saberes e práticas de letramento do professor* efetivadas no Novo Ensino Médio. Por princípios éticos, utilizamos as especificações P01, P02, P03, e assim sucessivamente, a fim de manter a identidade dos participantes em sigilo.

5.1 Saberes docentes

Para realizar seu ofício, sobretudo, quando envolve mudanças de ordem

nacional, o professor se apropria de conhecimentos e estratégias que ultrapassam o saber específico de sua formação. Ao ser implementado, o Novo Ensino Médio não priorizou políticas que contemplassem a formação de professores e visassem à adoção de metodologias e disponibilidade de recursos coerentes como a nova proposta de ensino.

Nesse sentido, no que diz respeito aos conhecimentos que os professores de linguagens detêm acerca das prescrições para o trabalho no NEM, observa-se que as especificidades do modelo educacional em tela ainda não fazem parte do cotidiano da escola investigada, constituindo, portanto, um desafio para toda comunidade escolar. Sobre isso, vejamos o que dizem os participantes desta pesquisa em relação ao modelo educacional vigente e como o trabalho docente está sendo desenvolvido.

Para esta categoria de análise, destacamos duas questões. Na primeira, foi que os participantes expressassem o que sabiam sobre o Novo Ensino Médio e a relevância da reforma no atual contexto; a segunda questão objetivava saber se os professores lecionavam algum itinerário e, em caso afirmativo, quais atividades eram desenvolvidas com os estudantes. Diante de tais questionamentos, obtivemos as respostas apresentadas no Quadro 2, no qual a resposta a corresponde ao primeiro questionamento, e a resposta b, por sua vez, refere-se ao segundo.

Quadro 2 – Saberes dos professores

Participantes	Constituintes não visíveis das práticas de letramento
P01	a) Uma <i>proposta metodológica</i> que procura atender às <i>necessidades de aprendizado do aluno</i> . b) <i>Sim</i> . Itinerário de inglês e espanhol. Utilizo estas aulas para <i>reforçar/revisar</i> os conteúdos das disciplinas.
P02	a) É um <i>modelo de aprendizagem</i> por áreas de conhecimento que permitirá <i>ao jovem optar por uma formação técnica e profissionalizada</i> . b) Sim, Itinerário de Língua Inglesa e de Língua Espanhola.

P03	<p>a) É um ensino que não atende a realidade do aluno.</p> <p>b) Os itinerários formativos têm o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, contribuindo para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida pautados nos principais da justiça, da ética e da cidadania.</p>
P04	<p>a) Uma possibilidade de fazer do aluno o protagonista.</p> <p>b) Projeto de Vida. Debate, dinâmicas, leitura de textos discursivos, aula de campo, trabalhos em equipe, pesquisa com a família, etc.</p>
P05	<p>a) Um novo ensino que permitirá que o jovem opte por uma formação profissional e técnica dentro da carga horária do ensino médio regular</p> <p>b) Não</p>

Fonte: elaborado pelas autoras.

No Quadro 2, observa-se que os conhecimentos docentes acerca do NEM ainda estão muito incipientes, visto que não há muita discussão sobre o tema na escola. Apesar dessa incipiência, os professores têm opiniões e evidências sobre as condições de trabalho no NEM. Dessa forma, é importante considerar seus dizeres na tentativa de lhes dar destaque e abrir possibilidade para ampliação do debate e para criação de espaços de formação em serviço e reflexão crítica sobre as reformas que afetam a educação.

Conforme fala do participante P01, o NEM é uma *proposta metodológica* que procura atender às *necessidades de aprendizado do aluno*. A superficialidade da resposta revela que o professor participante não teve acesso a um processo formativo que o conduzisse a compreender que o NEM trata-se da mais recente reforma educacional revestida de uma série de mudanças, incluindo a oferta de itinerários formativos, que segundo o mesmo professor, é utilizado para reforçar/revisar os conteúdos ministrados.

Nesse caso, evidencia-se que a oferta do itinerário é “definida pelos sistemas de ensino, segundo suas condições concretas, o que levará à restrição das possibilidades de escolha pelo aluno, ou seja, ao enrijecimento” (Kuenzer, 2017, p. 335). Ademais, é ministrado pelo próprio professor do componente curricular Formação Geral Básica (FGB), representando um prolongamento do referido com-

ponente e não uma opção dos estudantes.

Os participantes P02 e P05 apresentaram respostas semelhantes ao destacarem que o NEM corresponde a um *modelo de aprendizagem que favorece o jovem optar por uma formação técnica e profissionalizada*. Por essa ótica, os professores ratificam o que muitos pesquisadores sinalizam, ou seja, que a prioridade do modelo educacional vigente é formar mão de obra para o mercado de trabalho.

Esse modelo de ensino “integra a pedagogia da acumulação flexível e tem como finalidade a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, por meio de uma base de educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento” (Kuenzer, 2017, p. 341). Deixando em segundo plano a formação científica básica para que o estudante tenha condições de ingressar no ensino superior, o modelo em questão prioriza a educação técnica e profissional.

Para o participante P03, o NEM é um *ensino que não atende a realidade do aluno*. Tal posicionamento se justifica pelo fato de as escolas não estarem adequadas à oferta do “novo” modelo educacional tanto no que se refere à mudança curricular proposta como também em relação às lacunas observadas na formação do professor que atua nesse nível de escolaridade. No que diz respeito aos itinerários formativos, o professor afirma que eles *têm o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral*, contribuindo para que os estudantes possam construir e realizar o projeto de vida pautados nos princípios da justiça, da ética e da cidadania. Apesar de não mencionar quais atividades desenvolve nos itinerários, o professor apresenta uma ampla concepção acerca do tema apresentado.

O participante P04 traz um termo que está em voga no meio educacional, a formação do *aluno protagonista*, evidenciando que isso é um dos principais propósitos do NEM, que pode ser alcançado mediante a realização de *debate, dinâmicas, leitura de textos discursivos, aula de campo, trabalhos em equipe, pesquisa com a família, etc.*

Esse posicionamento revela que os saberes docentes, no caso do professor, referem-se a letramentos situados (Kleiman; Silva, 2008), que abrangem tanto conhecimentos específicos quanto metodológicos, experienciais e socioculturais, os quais se constroem no cotidiano escolar mediante à mobilização de textos distintos. Observamos, por meio da fala do professor, que o tipo de evento – debate, dinâmicas, trabalho em equipe – permite refletir sobre os gêneros produzidos ou lidos na situação.

Pensar atividades que podem ser desenvolvidas no ambiente escolar passa por um alinhamento de variáveis presentes na atividade profissional, dentre elas, “o local e o momento (o que permite pensar nos suportes materiais da situação), os participantes (o que permite aprender os modos mais produtivos de comunicação)” (Kleiman; Silva, 2008, p. 36). Em vista disso, para atuarem no NEM, os professores precisam mobilizar saberes que, muitas vezes, não estão relacionados à disciplina que ministram, revelando, dessa forma, que a atividade do professor é permeada por uma diversidade de saberes.

A esse respeito, Tardif (2002, p. 54) ressalta que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. Tomando como referência a ideia de pluralidade, o pesquisador define os saberes a partir de quatro perspectivas, sendo elas: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais, conforme apresentados a seguir.

Saberes da formação profissional: correspondem ao conjunto de saberes, técnicas e métodos de ensino respaldados na ciência e repassados aos professores durante o processo de formação inicial/continuada.

Saberes disciplinares: referem-se aos saberes pertencentes às diferentes áreas do conhecimento (linguagem, ciências da natureza, ciências sociais...). Esses saberes decorrem da comunidade científica e seu acesso ocorre por meio das diferentes instituições de ensino.

Saberes curriculares: dizem respeito ao modo como as instituições educacionais gerenciam os conhecimentos socialmente construídos e que devem ser acessados pelos estudantes. Em outras palavras, são os conhecimentos específicos que os professores devem aprender e ensinar considerando objetivos, conteúdos e métodos.

Saberes experienciais: representam saberes resultantes da própria vivência ou experiência do professor na atividade profissional. Em situações específicas, nas relações entre estudantes e colegas de profissão, são incorporados hábitos e habilidades de saber-fazer e de saber ser, segundo Tardif (2002).

Com base nos dizeres de Kleiman e Silva (2008) e Tardif (2002), destacamos que o NEM traz desafios que suscitam maior preparação do professor quanto aos saberes que precisa incorporar à atividade laboral. São saberes que não se limitam ao ensinar, mas que abrangem uma melhor compreensão sobre o modelo posto, sobre o que ensinar, como ensinar e como alinhar os conhecimentos científicos às diferentes realidades vividas por professores e estudantes.

Trazer para a LA uma amostra dos saberes docentes acerca do NEM é mais do que descrever a atual situação educacional brasileira. Trata-se de um novo horizonte a ser contemplado na LA na perspectiva de compreender, por meio dos dizeres dos sujeitos que vivem a situação, que a reforma instaurada perpassa e é perpassada por questões éticas e políticas que ecoam na sociedade contemporânea, explicitando a inseparabilidade de saberes, práticas docentes, teorias e realidade.

Ao pôr em cena o posicionamento do professor, abre possibilidade que se estabeleça relação entre teoria e prática, pois “é inadequado construir teorias sem considerar as vozes daqueles que vivem as práticas sociais que queremos estudar; mesmo porque no mundo de contingências em que vivemos a prática está adiante da teoria” (Moita Lopes, 2006, p. 31). Nesse sentido, a seguir, apresentaremos práticas de letramentos empreendidas pelo professor do Novo Ensino Médio.

5.2 Práticas de letramento no evento aula

Observamos duas sequências de aulas de P01, as quais ocorreram em distintos espaços e se diferenciaram em alguns aspectos. Podemos dizer que essas práticas são situadas, pois se referem a contextos específica e em atendimento às demandas de letramento de determinada ocasião, conforme detalhadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Práticas de letramento do P01 no evento aula

Aspectos analisados	1ª Sequência	2ª Sequência
Resumo da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega do material impresso aos estudantes - Divisão da turma em dois blocos (A e B) - Leitura compartilhada do alfabeto em voz alta. - Resolução da atividade proposta - Realização de conversação em duplas <ul style="list-style-type: none"> - Explicação sobre pronúncia - Realização de chamada 	<ul style="list-style-type: none"> -Entrega do material impresso aos estudantes -Explicação sobre como trabalhar temas variados em Língua Inglesa a partir de um texto -Leitura de texto. - Explicação sobre palavras transparentes -Realização de chamada -Retomada da atividade, como foco na parte gramática (tempos verbais) -Realização de perguntas sobre a predominância dos tempos verbais no texto.
Formas de Planificação	<ul style="list-style-type: none"> - Aferição do conhecimento prévio do aluno. -Aula explicativa através de imagens e textos. - Realização de pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> - Aferição do conhecimento prévio do aluno. -Aula explicativa através de imagens e textos. -Realização de pesquisa. - Uso do dicionário físico ou online.
Artefatos utilizados	<ul style="list-style-type: none"> - Caneta para quadro branco - Quadro branco - Material impresso com conteúdo da aula e exercícios de verificação (the english alphabet e (Greetings farewells and Every Conversation) 	<ul style="list-style-type: none"> - Material impresso (texto Famous people e exercícios de verificação).

Fonte:Elaboração própria (2025).

Considerando que “uma aula é uma prática de letramento típica do fazer docente. Para a sua realização, o professor se insere em várias atividades” (Oliveira, 2021, p. 124) e utiliza vários artefatos, dentre eles, gêneros textuais diversos.

Sendo assim, na primeira sequência de aulas observadas, as práticas de letramento ocorrem de forma interativa e dinâmica, nas quais o professor lê, anota, utiliza diferentes recursos materiais e recorre a gêneros de textos utilizados na aula, tais como textos informativos e listas de exercícios. Nessas práticas, estão implicados saberes experienciais (Tardif, 2002), os quais decorrem de vivências do professor em situações de interação com os estudantes.

Inicialmente, o P01 divide a turma em dois blocos para que os estudantes escutem a leitura do texto em Língua Inglesa e, em outro momento, pronunciem as letras e palavras conforme seu comando. Em seguida, entrega atividade impressa para que os alunos a respondam em dupla. Durante essa etapa, o educador circula pela sala a fim de minimizar dúvidas existentes na resolução da atividade proposta e acompanhar sua realização por todos os educandos.

Com a finalização da tarefa, o P01 realiza conversação a partir das questões propostas. Na sequência, solicita que os estudantes pratiquem conversação com o colega da dupla para que ambos melhorem a pronúncia das palavras em língua inglesa. Utilizando-se de saberes curriculares (Tardif, 2002), o docente segue com orientações, escrevendo no quadro branco o próprio nome para explicar como se pronuncia. Ao término da aula, realiza a chamada e despede-se da turma.

As práticas de letramento empreendidas por P01 denotam o caráter dialógico (Bakhtin, 2014) envolvido tanto na relação professor-aluno quanto na relação aluno-aluno durante a aula. Elas nos levam a compreender que o processo de ensino-aprendizagem não está centrado apenas na figura do professor, mas abre possibilidade para que os estudantes participem e interajam por meio de textos utilizados em sala de aula.

Na segunda sequências de aulas ministradas, o P01 encontra-se no auditório da escola, espaço improvisado para as aulas destinadas as terceiras séries do EM. Inicialmente, P01 distribui material impresso aos estudantes, com o objetivo de trabalhar o tema abordado e o vocabulário. Após a entrega, o P01 argumenta:

Vamos trabalhar o texto Famous People, pois ele envolve temas variados, como História, Biologia. Podemos observar o campo amplo que é a Língua Inglesa. Com esse texto, podemos explorar não apenas a parte gramatical, mas também o vocabulário, de modo a ampliar o que já sabemos (P01).

Partindo desse diálogo inicial, o P01 procede a leitura do texto, fazendo pausas para eventuais explicações, chamando atenção dos estudantes para a

compreensão do texto a partir das palavras transparentes, reforçando como tais palavras contribuem para o entendimento do contexto expresso em um texto escrito em língua estrangeira. Em contraponto, o docente também reforça a atenção com *false friends* (falsos cognatos), haja vista a possibilidade de apresentarem compreensões e traduções equivocadas. Em seguida, realiza a chamada e solicita que os estudantes leiam o texto silenciosamente a fim de compreendê-lo.

No segundo momento da sequência de aulas, o P01 retoma a atividade proposta, focalizando, desta vez a parte gramatical. Com trechos retirados do texto, explana sobre os tempos verbais básicos, como *presente*, *past tense* e *future*. Por fim, realiza perguntas sobre a predominância dos tempos verbais no texto. Observamos que o P01 usou estratégias diferentes das da primeira sequência de aulas em decorrência de fatores, como local reservado para ministrar as aulas, participantes envolvidos (estudantes de séries diferentes) e objetivos da aula.

Marcadamente por saberes disciplinares, curriculares e experienciais (Tardif, 2002), as práticas de letramento de P01 são movidas não apenas pelo propósito de ministrar o conteúdo planejado, mas também se interessam em estabelecer conexões com outras áreas do conhecimento, de modo que o estudante reconheça as inúmeras possibilidades presentes em um texto escrito em Língua Inglesa. Ao recorrer a textos que focalizam temas interdisciplinares, o professor mobiliza diferentes habilidades dos estudantes, como leitura, escuta, compreensão e escrita, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais significativo tanto para o aluno, que interage e aprende, quanto para o próprio professor, que consegue ver o resultado satisfatório no conteúdo ensinado.

Considerações Finais

Reformas educacionais carregam consigo uma série de expectativas, principalmente, por parte de professores e estudantes, haja vista esses agentes sociais serem os mais exigidos, seja para atender ao que determinam as prescrições, no caso do docente, seja para adequar-se às mudanças estabelecidas e obter resultados que permitam a continuidade dos estudos e/ou o ingresso no mercado do trabalho, no caso do educando. Entretanto, muitas mudanças ocorrem sem sequer a comunidade escolar ter assimilado ou aperfeiçoado o modelo de ensino estabelecido anteriormente, gerando, assim impactos tanto de ordem pedagógica quanto de ordem profissional e pessoal.

A reforma do Novo Ensino Médio (NEM) é um exemplo claro da desordem educacional em que o Brasil se encontra, uma vez que se estabeleceu logo após

um período crítico, a pandemia do covid-19, que afetou não somente a saúde mundial como também a educação. As lacunas deixadas precisavam ser preenchidas mediante um trabalho comprometido de educadores, governos e instituições, no entanto, o cenário educacional foi afetado com a implementação do “novo” modelo de ensino sem levar em consideração a realidade das escolas, a formação dos professores e os déficits de aprendizagem dos estudantes, acirrando, dessa forma, ainda mais as desigualdades sociais.

Em decorrência do desgaste provocado pelo modelo de ensino vigente, este trabalho objetivou discutir sobre os saberes e as práticas de letramento dos professores da área de linguagens que atuam no NEM, como forma de visibilizar as vozes de quem é mais impactado pelas mudanças instauradas. Nesse sentido, o que mais nos inquietou foi em pensar como a LA poderia tomar parte nessa discussão, haja vista o NEM ser um tema de indissociável da área de Educação, mas que LA como área interdisciplinar pode problematizar a questão das reformas educacionais, dando-lhe inteligibilidade.

Em face da discussão apresentada, esperamos expandir o diálogo e a reflexão acerca das reformas educacionais, especialmente a do NEM, trazendo à cena inquietações de linguistas aplicados diante de problemáticas que afetam não somente professores e estudantes, mas a sociedade de modo geral. Embora os participantes demonstrassem incipiência quanto aos conhecimentos referentes ao que seria, de fato, o NEM, eles detinham outros saberes essenciais à docência, como os *curriculares*, *disciplinares* e os *experenciais*, os quais os possibilitaram desenvolver práticas de letramentos com relativa proximidade com o que é estabelecido pelo novo modelo educacional.

Ademais, são os professores que possuem evidências sobre as reais condições de trabalho no NEM. Dessa forma, é importante considerar seus dizeres na tentativa de lhes dar destaque e abrir possibilidade para que o debate seja ampliado e para que sejam criados espaços para a formação em serviço e reflexão crítica sobre as reformas que afetam a educação. É um modo de contemplar questões éticas e políticas inerentes à pesquisa; é fazer considerar o pesquisado como sujeito do processo investigativo e não como objeto.

Por fim, é importante ressaltar a urgência de se promover formação continuada aos professores e oferecer recursos e espaços adequados para que o trabalho docente seja desenvolvido de maneira mais satisfatória. Para além da reestruturação curricular, a reforma ora sancionada precisa ressignificar o processo de ensino-aprendizagem e as condições laborais dos agentes educativos.

Referências

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Portugal: Porto Editora, 1994.
- CORRÊA, S. de S.; GARCIA, S. R. de O. "Novo ensino médio: quem conhece aprova!" Aprova?. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 604–622, 2018. DOI: 10.21723/riaee.v13.n2.2018.11469. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11469>. Acesso em: 01 jun. 2024.
- HAMILTON, M. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy a social practice. *In*: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Orgs.). *Situated literacies*. London: Routledge, 2000. p. 16-33.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15 – 61.
- KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375- 400, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 19 abr. 2024.
- KLEIMAN, A. B.; SILVA, S. B. B. Letramento no local de trabalho: o professor e seus conhecimentos. *In*: OLIVEIRA, M. do S.; KLEIMAN, A. B. (Org.). **Letramentos múltiplos**: práticas, instrumentos e representações. Natal: EDUFRRN, 2008. p. 17-30.
- KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017. DOI:10.1590/ES0101-73302017177723. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 jun. 2024.
- MAGALHÃES, J. S. A Linguística além da descrição, além do ensino, além de si mesma. *Calidoscópio*, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 753–754, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.06>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, L. P. da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-107.
- OLIVEIRA, M. do S. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. *In*: OLIVEIRA, M. do S.; KLEIMAN, A. B. (Org.). **Letramentos múltiplos**: práticas, instrumentos e representações. Natal: EDUFRRN, 2008. p. 93-118.
- PAZ, A. M. de O. **Registros de ordens e ocorrências**: uma prática de letramento no trabalho da enfermagem hospitalar. 2008. 189 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. Natal, RN, 2008.
- SILVA, W. R.; GONÇALVES, A. V. Pesquisas a serem lembradas na Linguística Aplicada: participante e pesquisa-ação. *In*: SILVA, W. R.; GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. de S. (Orgs.). **Visibilizar a Linguística Aplicada**: abordagens teórico-metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 53-80.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. Londres: Longman, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Sobre as autoras

Claudia Gean Carneiro Araújo - Doutora em Estudos da Linguagem pelo PPgEL/UFRN. Professora da Educação Básica nos Estados da Paraíba e do Rio Grande do Norte. E-mail: profclaudiagean@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6854915075929482>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0003-3978-1177>.

Ana Maria de Oliveira Paz - Doutora em Estudos da Linguagem pelo PPgEL/UFRN; docente do curso de Letras – Português/Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Unidade FELCS, Currais Novos, Rio Grande do Norte, Brasil. Grupo de Pesquisa Letramento e Etnografia – PPgEL. E-mail: ana.paz@ufrn.br. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3154455138181144>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-5621-4938>.