



MARIA LUIZA DE PAULA

**LETRAMENTOS DOMINANTES E VERNACULARES NA
BNCC: UMA ANÁLISE DAS HABILIDADES ABORDADAS EM
LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

**LAVRAS - MG
2023**

MARIA LUIZA DE PAULA

**LETRAMENTOS DOMINANTES E VERNACULARES NA BNCC: UMA ANÁLISE
DAS HABILIDADES ABORDADAS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Letras - Português e Inglês
(Licenciatura Plena), para a obtenção do
título de Licenciada.

Prof (a). Dr (a). Larissa Giacometti Paris
Orientadora

**LAVRAS - MG
2023**

MARIA LUIZA DE PAULA

**LETRAMENTOS DOMINANTES E VERNACULARES NA BNCC: UMA ANÁLISE
DAS HABILIDADES ABORDADAS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO**

**DOMINANT AND VERNACULAR LITERACIES AT BNCC: AN ANALYSIS OF
SKILLS FOUND IN HIGH SCHOOL PORTUGUESE CLASSES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Letras - Português e Inglês
(Licenciatura Plena), para a obtenção do
título de Licenciada.

APROVADO em 05 de julho de 2023
Profa. Dra. Larissa Giacometti Paris - UFLA
Profa. Dra. Helena Maria Ferreira - UFLA
Profa. Dra. Sibely Oliveira Silva - UFLA

Profa. Dra. Larissa Giacometti Paris
Orientadora

**LAVRAS - MG
2023**

À minha família,
que não mediu esforços para que essa graduação acontecesse;
E aos meus amigos,
que me encorajaram muito desde o início.
Dedico.

AGRADECIMENTOS

Um texto que marcou muito a minha graduação foi o conto “O Espelho”, escrito por Machado de Assis. Nele, há uma reflexão impactante sobre “o alferes que elimina o homem”, no sentido de alertar sobre os perigos que corremos ao deixarmos a profissão engolir a nossa essência. Tive medo, durante esse período, de ser eliminada pelo meu alferes. Por isso, sem a rede de apoio aqui mencionada, eu nada seria. Quando uma mulher pobre, do interior, cria de escola pública, consegue finalmente vislumbrar a formatura no ensino superior público, a conquista não é só dela: é de todo mundo. Gostaria de agradecer, então:

À minha mãe, Sandra, que representa força, coragem e amor em minha vida. Mãe, tenho muito orgulho da senhora! Te amo demais e sou imensamente grata por tudo que a senhora fez e faz por mim. Isso aqui não seria possível sem todos os seus sacrifícios. Agora é a sua vez de vir pra facul!

À minha irmã, Maria Eduarda, que me é a maior fonte de esperança nesse mundo e minha maior companheira de aventuras. Te amo, Duda! Você me motiva todos os dias a oferecer ao Universo a minha melhor versão.

Ao meu padrasto, Gilberto, que foi a primeira pessoa a me abraçar quando conferi a classificação da UFLA. Gil, sem você segurando as pontas, nada disso seria possível. Obrigada por sempre apoiar minhas escolhas e por acreditar em mim.

À minha orientadora, Larissa, que me ensinou o valor da paciência e da autoconfiança, além de ter aceito meu pedido de orientação com tanta gentileza e profissionalismo. Prof., a senhora me será inesquecível nesta vida! Agradeço muito pela honra de ter me acolhido como sua orientanda. É sempre um prazer aprender com a senhora!

À professora Helena, que compõe minha banca de defesa, mas que, para além disso, ter sido quem me acompanhou durante toda a graduação, incentivando-me a buscar o aperfeiçoamento, a pesquisa e a dedicação em todas as oportunidades. Helena, aprendi com a senhora muito mais do que teorias: aprendi sobre como ser uma pessoa melhor.

À professora Sibely, que gentilmente aceitou o convite para participação da banca, e a quem sou muito grata por todo o carisma e simpatia comigo. Sibely, encontrá-la nos corredores do DEL sempre é um dos meus momentos favoritos do dia! Muito obrigada.

Ao meu amor, Elias, que me ensinou na prática o que são os letramentos vernaculares e os motivos pelos quais eles têm que ser valorizados. Elias, você inspirou esse TCC e me demonstra diariamente como o amor é radiante, divertido e emocionante. Eu amo você!

À minha família, Andorinhas, que me ensinou o sentido da palavra amizade! Vocês são a prova real de que tudo que é genuíno, perdura; e de que família é sobre quem nos acolhe sem pedir nada em troca. Amo vocês!

Ao meu amigo Davi Lima, que foi meu porto seguro durante toda a graduação. Davi, muito obrigada por ter me recebido com tanto carinho e paciência desde o dia que nos conhecemos. Você me ajudou a resgatar o significado da fé na vida. Amo você!

Ao meu primeiro lar em Lavras, formado pelas melhores pessoas possíveis: Isa, Hérica e Kelly. Meninas, sem vocês, Lavras não teria feito sentido. Agradeço por tudo que pude aprender em nossa convivência. Amo vocês!

À equipe “Facet”, com a qual tive a felicidade de trabalhar por meio da bolsa PROAT, que é fomentada pela UFLA. Vocês me proporcionaram o local de trabalho mais humano, receptivo e solidário desse mundo. Amei conhecer vocês!

Aos amigos que tive a felicidade de conhecer durante essa etapa: Aline, por ter me ensinado a como lidar com os desafios da sala de aula, e por ser uma fonte de momentos bons; Maressa, por ter sido poesia em minha vida desde a nossa primeira conversa; Bianca, a quem sou grata por ter me segurado as mãos e mostrado que a Universidade não era um bicho de sete cabeças; Carlos, a quem agradeço por me ensinar sempre com sua criticidade; Dudu, por ter sido meu companheiro de litrões reflexivos; Ingrid, por sempre ter feito questão de mim, e Thacyo, por me mostrar que Lavras é também o nosso lar.

Aos meus queridos professores: Giovana, por demonstrar a força da pedagogia do amor; Aline, por tudo sobre linguística de *corpus* e pela gentileza de me ajudar com o *abstract* deste trabalho; Tânia, que me ensinou muito sobre a *persona* docente, seus desafios e seus prazeres; Lisboa, por me ensinar que a docência não é solitária, e sim uma alegria; Gasperim, por ter sido a maior energia de transformação de perspectivas durante a graduação, e por ter me reconhecido como professora desde sempre; Regilson, por sempre ter me acolhido, dentro e fora da sala de aula, e Villarta, por toda a aventura e enigmas do saber.

À Universidade Federal de Lavras, querida Uflinha, por toda excelência e relevância nacional e internacionalmente, e pelas oportunidades promovidas durante esses 5 anos.

Ao Belo, meu computador, que conseguiu sobreviver e não me deixar na mão.

E à Malu, que teve muita coragem. E que fez uma linda história. Obrigada por ter iniciado esse sonho por nós! Então, é possível afirmar que, por mais incrível que pareça, nem a universitária, nem a professora, nem a estagiária, nem a monitora,

Eliminou a Malu.

Nós conseguimos! E vamos conseguir muito mais!

*É um mundo cão pra nós, perder não é opção, certo?
De onde o vento faz a curva brota o papo reto
 'Num deixo quieto
 Num tem como deixar quieto
A meta é deixar sem chão quem
 riu de nós sem teto.
(EMICIDA. AmarElo. 2019.)*

RESUMO

O objetivo deste trabalho é identificar quais são as habilidades voltadas às práticas de letramentos dominantes e quais são inclinadas às práticas de letramentos vernaculares na área de Língua Portuguesa vinculada ao Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), bem como analisar de que forma essas práticas de letramentos são apresentadas nas referidas habilidades. Para tal, a pesquisa fundamenta-se nos princípios teóricos dos Letramentos (STREET, 1984; 2014; KLEIMAN, 1995) e dos Letramentos Vernaculares (BARTON; HAMILTON, 1998), além de fazer uso da metodologia da pesquisa documental, de base qualitativa-interpretativa. No contexto deste estudo, a área da Língua Portuguesa no âmbito da BNCC para o Ensino Médio é enfocada, a fim de investigar se ela omite ou valoriza as práticas típicas das culturas juvenis que os estudantes levam como essência para a sala de aula. A análise, então, revela que tal documento normativo propõe uma abertura para ambos os domínios, permitindo o aprendizado tanto por meio das práticas já institucionalizadas quanto por meio das vernaculares. Este trabalho, portanto, aponta para a necessidade e relevância da valorização dos letramentos vernaculares também no que se refere ao incentivo promovido pelos documentos normativos, a exemplo da BNCC, já que são eles o pontapé inicial para todos e quaisquer arranjos na Educação brasileira.

Palavras-chave: Letramentos vernaculares. Letramentos dominantes. Língua Portuguesa. BNCC. Ensino Médio.

ABSTRACT

This study aims at identifying which skills are part of the dominant literacy practices and which are part of the vernacular literacy practices in the Portuguese area of the Brazilian National Curricular Common Base (BNCC) (BRASIL, 2018). The high school part of the document will be analyzed also in order to check if this literacy practices are presented in the referred skills. To this end, this study is based on the theoretical principles of Literacies (STREET, 1984; 2014; KLEIMAN, 1995) and Vernacular Literacies (BARTON; HAMILTON, 1998), in addition to making use of the documentary research methodology, based on a qualitative-interpretative approach. The analysis focus on the investigation of whether BNCC omits or values the typical practices of youth cultures that high school students bring as essence to the classroom. This analysis shows that such a normative document proposes an opening for both domains, allowing learning both through already institutionalized practices and through vernacular practices. The present study, therefore, points to the need and relevance of valuing vernacular literacies also regarding the incentive promoted by normative documents, such as the BNCC, since they are the starting point for all arrangements in Brazilian Education.

Keywords: Vernacular Literacies. Dominant Literacies. Portuguese. BNCC. High School.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	11
2. A TEORIA SOCIOCULTURAL DOS LETRAMENTOS.....	13
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	18
4. COMO A BNCC ABORDA AS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS?.....	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	34

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) é um documento normativo que propõe orientações para os currículos das escolas brasileiras, com designações para o Ensino Infantil (EI), o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM). Sua versão mais recente foi lançada em 2018 e, desde então, faz parte do cotidiano escolar, tanto na formação de professores quanto nas práticas pedagógicas deles. O documento tem por preceito contribuir com o processo de mudança no quadro de desigualdade presente na Educação Básica brasileira, sendo então reconhecida como parte integrante dos parâmetros educacionais em todo o território nacional.

Para entender esse ensejo, é importante considerar que a Base (BRASIL, 2018) se propõe a direcionar encaminhamentos para os níveis de ensino já mencionados em uma abrangência nacional. Ou seja, esse alinhamento faria com que os estudantes de todo o país tivessem a oportunidade, assegurada por lei, de desenvolverem as competências e as habilidades trabalhadas durante as etapas escolares, de modo a terem menos lacunas de aprendizagem com relação aos conteúdos programáticos. Isso, é claro, considerando também as especificidades e culturas locais de cada região / escola.

Dentro da BNCC (BRASIL, 2018), vislumbramos as áreas de saber que acompanharão os estudantes durante sua jornada escolar de acordo com as etapas de ensino, sendo as seguintes: Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Linguagens. Com relação à última, podemos encontrá-la tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, com enfoques para Língua Portuguesa (LP), Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Em relação à Língua Portuguesa, as discussões se constroem a partir de campos de atuação. Esses, por sua vez, possuem competências específicas de aprendizagem e habilidades por meio das quais as propostas docentes podem se organizar. Em função da área do EM ser reduzida em relação à do EF, mesmo as habilidades voltadas para a LP recebem uma classificação mais geral em comparação com aquelas presentes nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o presente trabalho de conclusão de curso tem por objetivo identificar quais são as habilidades voltadas às práticas de letramentos dominantes e quais estão inclinadas às práticas de letramentos vernaculares na área de Língua Portuguesa vinculada ao Ensino Médio, bem como analisar de que forma essas práticas são apresentadas nas referidas habilidades.

Assim, a justificativa para essa pesquisa vai ao encontro tanto da filiação teórica dos estudos da área da Linguística Aplicada (KLEIMAN; VIANNA; GRANDE, 2019), considerando o enfoque para o ensino do Português como língua materna, quanto da importância da valorização dos letramentos vernaculares (BARTON; HAMILTON, 1998), os quais partem das vivências sociais dos estudantes e são construídas por eles (muitas vezes) exteriormente ao espaço escolar.

Com relação à LA, o objetivo do pesquisador deve se concentrar em “compreender e valorizar práticas, conhecimentos e concepções de vida de grupos subalternizados ou invisibilizados da pesquisa acadêmica” (KLEIMAN; VIANNA; GRANDE, 2019, p. 733). Dessa forma, esse é justamente o caminho aqui percorrido, já que me debruço sobre as habilidades de aprendizagem que estão voltadas às práticas de letramento vernaculares e, mais especificamente, às práticas de letramentos que são provenientes da vida de grupos silenciados, não só na pesquisa acadêmica como também nos/pelos regulamentos propostos por grupos dominantes.

Em função disso, Barton e Hamilton (1998) asseveram que

Em relação aos letramentos vernaculares, nossa impressão é que, mesmo as escolas tendo o potencial de apresentar às crianças uma variedade mais ampla de vozes (...), a propagação do currículo nacional reduz a variedade de letramento na sala de aula. A educação é um território disputado [desde] a década de 1990 e parte disso é o resultado de variação de vozes permitidas. (...) As mudanças (...) estão, de certa forma, incitando as práticas de letramento que unem as comunidades e tornando obsoletas as práticas mais antigas. De outra forma, eles apresentam oportunidades para remodelar e fortalecer o poder do letramento na vida da comunidade. Novas demandas mantêm práticas de letramento constantemente em movimento (...) Isso resulta em mudanças em um complexo equilíbrio de relacionamentos envolvendo recursos, experiência e necessidades de apoio (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 262, tradução nossa).

Essa afirmação nos ajuda a entender que as práticas de letramentos vernaculares não excluem as práticas de letramentos dominantes, e que o contrário também não deveria acontecer nem na escola, nem fora dela. Assim, podemos nos questionar de que forma as mudanças têm sido abordadas em sala de aula e pelos documentos normativos relacionados à Educação: eles têm valorizado as práticas vernaculares dos estudantes, ou as têm ignorado?

Nesse sentido, proponho-me a discutir sobre essa temática a partir da seguinte estrutura: inicialmente, discorro sobre as definições que fundamentam a pesquisa, de modo a trazer à baila os conceitos de *letramentos* (KLEIMAN, 1995; STREET, 1984; 2014) e os

conceitos de *letramentos vernaculares* (BARTON; HAMILTON, 1998; SOUZA, 2009; 2016), a fim de familiarizar os leitores com teorias que abarcam o raciocínio pretendido.

Depois, apresento a metodologia deste trabalho, de modo a explicar quais são os procedimentos apreendidos nesta pesquisa qualitativa-interpretativa. Assim, elucido que o trabalho será de base documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009; KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015) e argumentará, a partir das proposições dos autores, sobre o porquê de a pesquisa se enquadrar no referido método.

Na sequência, exponho um quadro com as habilidades encontradas na área de Língua Portuguesa para o Ensino Médio da BNCC (BRASIL, 2018) junto aos seus respectivos comandos e códigos, bem como as classificações delas enquanto atinentes ora aos letramentos vernaculares, ora aos letramentos dominantes e também a ambos os letramentos. Essa é, portanto, a parte responsável por demonstrar aos leitores a categorização que fiz durante a pesquisa.

Novamente ancorada nos autores e nas autoras que conceituam letramentos e letramentos vernaculares, analiso e discuto seis (6) habilidades presentes no quadro da seção anterior. Aqui, também me amparo em literaturas de resistência, que percebem na relação de ensino e aprendizagem a esperança para uma realidade educacional mais possível a todos e a todas (MORRELL, 2008; SOUZA, 2011; BELL HOOKS, 2017). Por fim, há a seção das considerações finais, em que me debruço sobre a análise realizada na seção anterior e, sobretudo, sobre os aprendizados (re)construídos com a escrita deste trabalho.

Tendo conhecimento sobre esse panorama, acredito que a relevância da presente pesquisa seja potente o suficiente para não terminar com as referências que forem aqui colocadas. Estimo que este trabalho suscite, portanto, outras tantas discussões contribuintes para uma relação de ensino e aprendizagem na área das Linguagens muito mais didática, dialógica, humana e acessível a todos e a todas.

2. A TEORIA SOCIOCULTURAL DOS LETRAMENTOS

A fim de dar início à exposição do alicerce teórico deste trabalho, a presente seção se concentra nas pesquisas realizadas por Barton e Hamilton (1998), Kleiman (1995), Kleiman e Santos (2019), Kleiman e Sito (2016), Souza (2009, 2016) e Street (1984, 2014) sobre os conceitos de *Letramentos* e, mais especificamente, de *Letramentos Vernaculares*. Além de contribuírem significativamente para os estudos acadêmicos voltados para essas práticas, os autores aqui citados também fomentam indispensáveis reflexões com base na premissa de que

o processo de ensino e aprendizagem está intrinsecamente ligado às políticas públicas e à valorização sociocultural de grupos que são marginalizados por grupos dominantes.

Portanto, este trabalho discutirá as definições de conceitos basilares tratados pelos autores, bem como buscará responder a apontamentos como i) qual é a relevância dos estudos sobre práticas de letramentos no Brasil e ii) o porquê dele estar ligado às concepções teóricas que serão aqui estudadas.

Para isso, comentarei, a princípio, sobre a diferença conceitual de alfabetização e letramento (SOARES, 2009). Depois, discutirei os conceitos de letramentos, letramentos vernaculares, letramentos de reexistência e, por fim, como eles estão imbricados na educação brasileira por meio dos postulados orientadores da Base Nacional Comum Curricular (2018).

Então, é imprescindível pontuar que, embora sejam tratados comumente como sinônimos, a alfabetização e as práticas dos letramentos não o são. Isso porque enquanto a alfabetização diz respeito ao processo de decodificação dos símbolos linguísticos e está voltada para o desenvolvimento individual do sujeito aprendiz em suas próprias habilidades e competências, as práticas de letramentos abarcam processos coletivos, ligados aos impactos sociais da linguagem no todo cultural ao qual o sujeito aprendiz faz parte (SOARES, 2009).

Nesse sentido, o conceito de letramentos não anula a importância da alfabetização, tampouco a substitui, uma vez que (também) por meio dela é que o sujeito aprendiz passará a se apropriar do universo da escrita por intermédio da língua(gem). Ou seja, o processo de alfabetização também se configura como uma prática de letramento e está inserido na instituição escolar, sendo essa reconhecida socialmente como direito constituinte do cidadão brasileiro para seu desenvolvimento integral.

Logo, ambos podem (e precisam) ser vistos como práticas que, em conjunto, representam um caminho muito mais apazível para o questionar, o refletir, o criticar e o se posicionar em sociedade, mas isso só se levarmos em conta que o aprendiz está circunstanciado em um tempo-espço necessário para o seu próprio desenvolvimento e que o desdobramento das práticas de letramento se dá dentro e fora da escola.

Para entender melhor essa questão, Kleiman (1995), uma das principais pesquisadoras responsáveis pela propagação dos estudos dos letramentos no Brasil, define *letramentos* como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (1995, p.18-19). Em outras palavras, se os letramentos têm a ver com práticas sociais, o caráter social deve sempre estar em destaque no processo de ensino e aprendizagem, de modo a valorizar todos os componentes socioculturais de que a comunidade escolar se constitui em essência na aula.

Ainda sobre as práticas de letramento, Barton e Hamilton (1998), estudiosos da corrente dos Novos Estudos do Letramento (NEL), argumentam sobre a importância de elas serem construídas culturalmente, impulsionando o letramento enquanto um recurso social ao invés de uma propriedade individual. E, explorando ainda mais a pauta, a ênfase no caráter social das práticas de letramento só passa a ser consistente quando deixa de lado a visão de um letramento único e particular e passa a estudar as práticas múltiplas e plurais no todo coletivo a partir das experiências dos sujeitos.

Assim, temos a diferenciação entre dois termos, sendo eles o modelo autônomo de letramento e o modelo ideológico de letramento (STREET, 1984; 2014), que simbolizam mais que uma mudança terminológica: representam uma mudança de concepção acerca das práticas de letramento.

A começar pelo modelo autônomo de letramento, segundo Street (1984), ele é um modelo voltado ao individual, atribuindo ao sujeito aprendiz o sucesso ou a culpa por seu aprendizado. Além disso, esse modelo se caracteriza pela aquisição da escrita enquanto um processo neutro, o que, para os estudiosos dos letramentos, cai em contradição, uma vez que exclui o caráter social e ideológico do processo.

Sobre essa concepção, Kleiman (1995) postula que as instituições escolares têm preferência em instituírem como padrão esse modelo de letramento. Nesse caminho, a escrita se contrasta com a oralidade e recebe um tratamento totalmente superior, inevitavelmente demarcando diferenças normativas entre as práticas e estabelecendo predileções entre o que é certo e o que é errado, muitas vezes invalidando o que os aprendizes apresentam como bagagem cultural.

Somado a isso, a autora comenta sobre o “texto-produto” que é resultado desse ensino pautado no modelo autônomo de letramento, sendo ele “um texto ordenado, sequenciado, amarrado num tecido que constitui alguma forma estrutural reconhecível” (KLEIMAN, 1995, p. 45-46), sem margens para a diversidade de escrita e de posicionamento crítico. Dito de outro modo, as instituições escolares, além de privilegiarem a concepção de letramento autônomo, privilegiam também as práticas de leitura e escrita que são “dominantes” no ambiente escolar, sem necessariamente perceberem se fazem sentido à realidade do aluno.

Essa perspectiva, por toda a crítica a ela dirigida, suscitou a proposta de uma outra concepção, a do modelo ideológico de letramento. Cunhada por Street (1984), essa abordagem se ampara na natureza social do letramento, não excluindo ou invalidando as construções dos aprendizes, nem tampouco dissociando os significados atribuídos às práticas de seus contextos culturais. Isso significa reconhecer as múltiplas facetas dos letramentos

praticadas em inúmeros contextos que, além de serem reais, estão inseridas tanto na cultura à qual pertencem quanto nas relações ideológicas que influenciam as relações de poder circunscritas aos eventos de letramentos.

Levando isso em consideração, Barton e Hamilton (1998) cunham o termo *letramentos vernaculares* com o intuito de diferenciá-los dos *letramentos dominantes*. Essa contraposição conceitual ocorreu devido ao histórico de predileção das práticas dominantes valorizadas pelo modelo autônomo, em que a identidade, a realidade e a bagagem cultural e social do estudante são desconsideradas em detrimento da cultura dominante.

Sobre essa diferença, os autores afirmam que

Outra maneira pela qual as práticas dominantes e vernaculares se sobrepõem é pela distinção entre o texto e as intenções do produtor de um lado, e o que as pessoas realmente fazem, suas práticas vernáculos, de outro. Pode haver textos oficiais, como uma carta do Conselho, ou textos comerciais, como um jornal ou um catálogo. Os textos são oficiais, mas o que as pessoas fazem com eles, as próprias práticas, pode ser vernáculo. (...) As práticas vernáculos **podem, portanto, ser respostas a letramentos impostos**. Algumas respostas vernáculos às demandas oficiais de letramento perturbam as intenções dessas demandas, seja funcional ou criativamente, para servir aos próprios propósitos das pessoas; e às vezes eles são intencionalmente contrários e subversivos às práticas dominantes. (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 257, tradução e grifos nossos)

Ou seja, a violência linguística e cultural, que é imposta junto às tentativas de uniformização e elitização cultural das práticas de letramentos, recebe como resposta movimentos de luta popular, que aparecem nas escolas como práticas estigmatizadas tanto em seus corredores e salas de aula quanto em grupos dominantes que as condenam.

Sobre essa violência, Souza (2009) assegura, com o equilíbrio entre sensibilidade e solidez, que os letramentos de reexistência, frutos dos letramentos vernaculares, são singulares. A autora explica, a partir dessa perspectiva, que os letramentos de reexistência vêm da necessidade da “desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal” (SOUZA, 2009, p. 32). Assim, essa singularidade, à qual a autora se refere, diz respeito à ressignificação de “micro-resistências cotidianas” que abarca os estudos socio-históricos e socioculturais que revelam identidades sociais que, apesar de serem a grande maioria em termos quantitativos, são constantemente deslegitimadas e silenciadas por grupos dominantes.

Esse silenciamento ocorre, inclusive, na escola. De acordo com a autora supracitada, o espaço escolar tem se tornado um “chão de diferentes culturas com as quais ainda não

consegue dialogar, ainda que a necessidade já seja reconhecida, por conta de um processo de exclusão que ainda marca, em termos de acesso, permanência e sucesso escolar" (SOUZA, 2009, p. 33). Isto é, por mais que já sejam reunidos esforços para valorizar as identidades em suas pluralidades, os grupos dominantes ainda se deslocam na direção oposta, minando preconceitos.

Em adendo, Souza (2016) demonstra que os letramentos de reexistência têm por missão justamente enunciar não só os discursos como também as identidades (étnicas/raciais, de gênero, de sexualidade de diferentes grupos sociais, entre outras), que são constantemente ignoradas, no sentido de apresentarem-se como igualmente legítimas, valiosas e essenciais para a construção cidadã emancipatória e crítica. Nas palavras da autora, os letramentos

(...) em suas práticas discursivas estão eivados de cor, de identidade negra; encontraram-se nesse espaço, agarraram-se a ele e se fazem nele (...). Por isso, reverterem a fala que os desvaloriza, retorcem a língua, reinventam fontes de referências. Resistir não é somente endurecer e sobreviver, é muito mais que isso, é resistir existindo de maneira nova e coerente com sua história ainda sendo contada. (SOUZA, 2016, p. 74)

Nesse sentido, Kleiman e Sito (2016, p. 177) defendem que “a ampliação de sentidos – de letramentos, legitimidade, identidades letradas, multiletramentos” nos permite participar de lutas e estabelecer escutas sensíveis, bem como valorizações reais aos movimentos populares que “têm seus saberes e práticas invisibilizados pelos grupos dominantes, em diferentes cenários: político, educacional, laboral” (KLEIMAN; SITO, 2016, p. 177).

Assim, a potencialização de habilidades promovida pelas práticas de letramentos vernaculares impacta inevitavelmente a sociedade como um todo, uma vez que estimula a valorização cultural e incentiva o posicionamento crítico diante dos eventos que participamos enquanto sujeitos sociais. Ademais, isso significa que o desenvolvimento efetivo a partir do e com o letramento “extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos [nesse] mundo.” (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Sobre esse ponto, Kleiman e Santos (2019) asseguram que

Quando consideradas juntamente com propostas de letramento escolar inovadoras, (...) as práticas adquirem novos significados, dentre os quais sua análise e apreciação como multiletramentos: primeiro, porque são constituídas **na e pela diversidade de sistemas semióticos e de modalidades de comunicação** que entram em contato na sua construção e mobilização e, segundo, **porque usam variedades linguísticas, registros e gêneros diversos para contar experiências**, sofrimentos, alegrias, para denunciar, mesmo que não tenham a legitimidade da escrita balizada pela

norma culta ou pelo cânone literário. (KLEIMAN; SANTOS, 2019, p. 11, grifos nossos)

Isto é, ao serem valorizadas também no espaço escolar, as práticas de letramentos vernaculares se mostram essenciais para a construção identitária dos alunos, como forma de se expressarem durante o processo de ensino e aprendizagem.

Diante do que foi discutido até aqui, a relevância de estudos sobre as práticas de letramentos no Brasil se mostra à medida em que ainda percebemos essa temática sendo tratada de maneira elitizada e estigmatizada por meio da adoção do modelo autônomo de letramento, tanto pelas agências governamentais quanto pelas agências midiáticas, contribuindo para o menosprezo e para a marginalização das pessoas em situação de analfabetismo, das que são de comunidades periféricas e das que possuem baixo ou nulo poder aquisitivo.

Sendo assim, o presente trabalho visa contribuir significativamente para a pesquisa no campo dos letramentos vernaculares no Brasil, dessa vez a partir do documento basilar do ensino médio brasileiro. Ora, se a BNCC é, hoje, a base curricular do ensino, de que forma ela tem abrangido as questões sociais intrínsecas às práticas de letramentos vernaculares que transpassam não só as salas de aula, como também todos os outros aspectos sociais da vida dos aprendizes?

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Levando em consideração a natureza desta pesquisa, é válido afirmar que o presente trabalho de conclusão de curso se filia ao método qualitativo-interpretativo com procedimentos metodológicos de base documental. Assim, o constructo teórico parte dos estudos sobre análise documental explorados por Lüdke e André (1986), Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) e por Kripka, Scheller e Bonotto (2015), a fim de justificar a utilização do referido método em um trabalho de conclusão de curso.

Então, para verificar se a pesquisa documental é a adequada para o TCC em desenvolvimento, busquei responder a alguns aspectos para a análise de sua metodologia, a exemplo de a) como ela funciona e quais são os pré-requisitos para a sua utilização em um trabalho acadêmico?; b) quais são seus benefícios e suas desvantagens? e c) quais são as etapas de trabalho que ela demanda?

Para começar, um entendimento fundamental sobre a complexidade e a responsabilidade da pesquisa documental é de que ela é uma abordagem que se alia ao método qualitativo. Esse, por sua vez, tem como característica compreender um fenômeno em seu ambiente natural, o lugar em que esse movimento ocorre, e como as relações espaço-evento acontecem.

Em suma, a pesquisa documental também segue essa linha de raciocínio, uma vez que representa uma análise embasada em documentos-fonte, que servem de sintomas crítico-reflexivos da sociedade que os constituem. Assim, ela parte de um aspecto do mundo real que despertou o interesse do pesquisador e que instigou sua pesquisa. É a partir desse interesse que ele, o pesquisador, buscará as informações em documentos.

Em complemento ao que foi discutido até então, Kripka, Scheller e Benotto (2015) afirmam que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos originais, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno. Essas autoras ainda recomendam a diferenciação entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, uma vez que a primeira busca as informações na fonte, no íntegro, no genuíno; enquanto a segunda já aceita enunciações posteriores.

Aqui cabe um adendo à definição de documentos para identificar quais são os materiais permitidos na referida análise. Para isso, Lüdke e André (1986) definem documentos como quaisquer materiais que possam servir como “fonte poderosa e natural” de informação humana, incluindo desde leis até, por exemplo, diários de classe. As autoras ainda reforçam a importância de tais fontes serem originais, sendo esse traço uma essência da pesquisa documental. Nesse sentido, podemos entender que um trabalho pode usar da pesquisa documental quando ele i) tiver o ímpeto de compreender algum aspecto social e ii) puder buscar informações em documentos originais, a fim de firmar sua análise.

Tendo isso em vista, um dos pontos mais positivos de usá-la, ainda de acordo com Lüdke e André (1986), é que a pesquisa documental confere ao pesquisador um custo relativamente baixo, cabendo a ele empreender à pesquisa mais tempo e atenção na seleção de informações do que necessariamente gastos financeiros. Além disso, um outro benefício que pode ser observado é que, por ela requisitar um trabalho de seleção e análise de informações de outros documentos, também serve como validação e/ou contestação de hipóteses anteriores, enriquecendo continuamente o potencial científico por meio de discussões atemporais.

Com efeito, a pesquisa documental parte do pressuposto de que a escolha dos documentos se inicia na hipótese do pesquisador e, portanto, de uma vontade própria dele. No

entanto, essa escolha de documentos não deve ser aleatória, buscando seguir procedimentos que validem o processo.

É diante dessa problemática que Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) apresentam o passo a passo para a análise documental. Para os autores, a etapa de análise se propõe a reelaborar o olhar para a compreensão do fenômeno do trabalho, isto é, compete a missão de comparar criticamente a hipótese, a análise e os possíveis resultados. Tal análise deve partir de um *corpus* que acopla os temas e os dados do trabalho para que, depois, possa ser definida a forma como se dará a análise, isto é, em qual esfera linguística ela será construída.

Um ponto interessante sobre a pesquisa documental é que todas as escolhas necessariamente partem do pesquisador, contribuindo também para a autoria máxima no trabalho. A hipótese inicial, a seleção de documentos, a esfera linguística a ser analisada, o método de codificação e, por fim, o registro partem de uma escolha intrinsecamente particular, que visa pensar o fenômeno em uma conjuntura social (KRIPKA; SHCELLER; BONOTTO, 2015).

Trata-se, portanto, de um movimento de dentro para fora, que deve contar com uma avaliação depois de feitos os processos de registro e de análise, para verificar se os propósitos da pesquisa estão sendo alcançados (KRIPKA; SHCELLER; BONOTTO, 2015). Essa avaliação pode ser feita tanto por um especialista na área (orientador/orientadora) quanto por leigos no assunto. Após isso, há as etapas de aprofundamento, ligação e ampliação – amparadas, sempre, no constructo teórico.

Em conformidade com a metodologia apresentada, essa pesquisa se concentra, portanto, nas postulações da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e lança um olhar mais específico sobre as habilidades relacionadas às práticas de letramentos vernaculares e dominantes. Para realizá-la, o recorte se encontra no componente curricular *Língua Portuguesa* e está direcionado às disposições de habilidades para o Ensino Médio (EM). Sendo assim, o objetivo aqui trabalhado é analisar de que forma essas habilidades foram organizadas para a referida etapa do ensino regular, permitindo o espaço para a reflexão de como as práticas de letramento estão inseridas nela.

Para isso, foram selecionadas trinta e quatro (34) habilidades que, de algum modo, fazem menção a práticas de letramentos dominantes e/ou vernaculares, dentre o total das cinquenta e quatro (54) distribuídas nos campos de atuação da área de Linguagens/Língua Portuguesa do EM. Posteriormente, foram elencadas seis (6) delas para fomentarem as discussões que serão construídas na seção de análise. Tal recorte foi necessário tendo em vista a falta de espaço para analisar as trinta e quatro (34) que se aproximam das práticas aqui

depreendidas, dada a natureza do trabalho. Para tanto, dois critérios de escolha foram estipulados, a fim de que a análise fosse mais profunda, mesmo que em um número reduzido delas.

Nesse sentido, o primeiro critério a ser atendido na seleção previa duas (2) habilidades voltadas aos letramentos dominantes, duas (2) habilidades voltadas para os letramentos vernaculares e duas (2) habilidades que se enquadram tanto em uma quanto na outra concepção, resultando na proposta de seis (6) excertos para a análise (2LD, 2LV, 2LA¹). O segundo critério, em consonância com o primeiro, delineia a escolha das habilidades de acordo com as descrições que mais refletissem ora o conceito de letramentos dominantes, ora o de letramentos vernaculares, como ainda demonstrassem uma mescla de ambos.

Como demonstração, o quadro abaixo define quais são as trinta e quatro (34) habilidades relacionadas às práticas de letramentos mencionadas. De modo qualitativo, a partir da análise, foram encontradas treze (13) são dominantes, treze (13) são vernaculares e oito (8) correspondem a uma mescla de ambas as práticas presentes na área de Linguagens/Língua Portuguesa, bem como apresenta seus códigos de acesso, suas descrições e a quais campos de atuação elas estão relacionadas.

Quadro 1 – Recorte das habilidades da BNCC (2018) presentes no componente curricular Língua Portuguesa do Ensino Médio

Habilidade (código BNCC)	Excerto (grifos nossos)	Campo de atuação e prática de linguagem	Modelo teórico
EM13LP05	Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.	- Todos os campos de atuação social - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP12	Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.	- Todos os campos de atuação social - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP16	Produzir e analisar textos orais , considerando sua adequação aos contextos	- Todos os campos de atuação social	Letramento Vernacular

¹ Essa designação faz referência à abreviação de: 2 dominantes (2D), 2 vernaculares (2V) e 2 de ambos (2A).

	de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).	- Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
EM13LP17	Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	- Todos os campos de atuação social - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP18	Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.	- Todos os campos de atuação social - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP19	Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs biográficos, biodata, currículo web, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de gif, wiki, site etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.	- Campo da vida pessoal - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP20	Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/ problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.	- Campo da vida pessoal - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP21	Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.	- Campo da vida pessoal - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM12LP22	Construir e/ou atualizar, de forma colaborativa, registros dinâmicos (mapas, wiki etc.) de profissões e ocupações de seu interesse (áreas de atuação, dados sobre formação, fazeres, produções, depoimentos de profissionais etc.) que possibilitem	- Campo da vida pessoal - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular

	vislumbrar trajetórias pessoais e profissionais.		
EM13LP23	Analisar criticamente o histórico e o discurso político de candidatos, propagandas políticas, políticas públicas, programas e propostas de governo, de forma a participar do debate político e tomar decisões conscientes e fundamentadas.	- Campo de atuação na vida pública - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Ambas as práticas de letramento
EM13LP24	Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.	- Campo de atuação na vida pública - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP25	Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.	- Campo de atuação na vida pública - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Ambas as práticas de letramento
EM13LP26	Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.	- Campo de atuação na vida pública - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP27	Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.	- Campo de atuação na vida pública - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP29	Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso	- Campo das práticas de estudo e pesquisa	Letramento Dominante

	reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.	- Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
EM13LP30	Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP31	Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP32	Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP33	Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP34	Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Ambas as práticas de letramento

	significativos de socialização e divulgação do conhecimento.		
EM13LP35	Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por <i>slide</i> e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados, gravação de áudios em <i>slides</i> etc.).	- Campo das práticas de estudo e pesquisa - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP38	Analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto , de forma a manter uma atitude crítica diante dos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas como produtor.	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP39	Usar procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas (verificar/avaliar veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, formatação; comparar diferentes fontes; consultar ferramentas e sites checadores etc.), de forma a combater a proliferação de notícias falsas (<i>fake news</i>).	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Ambas as práticas de letramento
EM13LP41	Analisar os processos humanos e automáticos de curadoria que operam nas redes sociais e outros domínios da internet, comparando os <i>feeds</i> de diferentes páginas de redes sociais e discutindo os efeitos desses modelos de curadoria, de forma a ampliar as possibilidades de trato com o diferente e minimizar o efeito bolha e a manipulação de terceiros.	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Vernacular
EM13LP42	Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Letramento Dominante
EM13LP43	Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais,	Ambas as práticas de letramento

	etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.	escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
EM13LP44	Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	Ambas as práticas de letramento
EM13LP45	Analisar, discutir, produzir e socializar , tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e <i>booktuber</i> , entre outros.	- Campo jornalístico-midiático - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Letramento Vernacular
EM13LP47	Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Letramento Vernacular
EM13LP48	Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental , em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Letramento Dominante
EM13LP49	Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais,	Ambas as práticas de letramento

	crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	
EM13LP52	Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Ambas as práticas de letramento
EM13LP53	Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> etc.).	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Letramento Vernacular
EM13LP54	Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	- Campo artístico-literário - Práticas de Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.	Letramento Vernacular

Fonte: elaboração própria.

A partir do que consta no quadro, é possível perceber um cenário otimista quanto às orientações para o trabalho com as práticas de letramentos, já que a quantidade de habilidades de letramentos vernaculares e de letramentos dominantes é equilibrada, incluindo até habilidades que são atravessadas por ambas designações.

Então, dando sequência e ampliando o que foi discutido até o momento, a próxima seção busca analisar seis (6) habilidades dentre as que estão dispostas no quadro acima.

4. COMO A BNCC ABORDA AS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS?

A presente seção busca analisar seis (6) habilidades listadas no quadro acima, a partir do referencial teórico formado por Barton e Hamilton (1998), que definem o conceito de letramentos vernaculares; por Kleiman (1995), Kleiman e Sito (2016) e Kleiman e Santos

(2019), que contribuem com os estudos voltados aos letramentos no Brasil; e por bell hooks² (2017), Morrell (2008), Souza (2011) e Street (1984, 2014), com relação às práticas de letramentos no contexto escolar.

Para isso, as habilidades selecionadas para a análise foram as seguintes: a) EM13LP29 e EM13LP30, de natureza dominante; b) EM13LP45 e EM13LP21, voltadas aos letramentos vernaculares, e c) EM13LP43 e EM13LP49, relacionadas a ambas as práticas de letramentos. Respectivamente serão denominadas de Habilidade 1 à Habilidade 6.

A começar pela Habilidade 1 (EM13LP29³), que consideramos estar alinhada às práticas de letramentos dominantes, podemos perceber a imediata presença de dois gêneros discursivos tradicionalmente trabalhados no ambiente escolar, sendo eles o resumo e a resenha. Nesse caminho, o excerto presente no Quadro 1 nos permite visualizar comandos que, apesar de darem margem para os estudantes colocarem em suas produções de texto e em suas experiências leitoras as suas próprias bagagens culturais e sociais, acabam fazendo parte do arcabouço de gêneros discursivos preferidos tanto pela escola quanto pela universidade. Além disso, a Habilidade 1 ainda sugere esse aprendizado “para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas”, reforçando ainda mais o aspecto dominante que a contempla, uma vez que direciona a ação de resumir e resenhar para posteriores produções de textos, que também são de um campo de atuação tradicionalmente dominante.

Seguindo essa mesma lógica, a Habilidade 2 (EM13LP30⁴) também demonstra uma tendência aos letramentos dominantes, uma vez que ela menciona ações e gêneros discursivos que não promovem encontros possíveis para que os estudantes se expressem por meio de práticas intrínsecas às suas culturas juvenis. Para exemplificar, ela fala sobre “compreender como o conhecimento científico é produzido” por meio “dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas”. Ou seja, a Habilidade 2 valoriza a busca ativa dos estudantes por conhecimentos científicos, mas não incentiva que tais conhecimentos também sejam construídos por meio de letramentos mais palpáveis a eles e às suas comunidades.

Então, em outras palavras, o raciocínio traçado por essas habilidades, que estão voltadas às práticas de letramentos dominantes, implica dois fatores: o primeiro é a concepção de que a produção e o consumo do que é científico estão ligados somente aos

² A autora em questão prefere ser referenciada com o nome em letras minúsculas.

³ A Habilidade 1 possui a seguinte orientação: “Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.”

⁴ A Habilidade 2 delinea que “Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.”

gêneros do discurso da esfera escolar, a exemplo de artigos de divulgação científica, textos dissertativo-argumentativos, resenhas e resumos; e o segundo é que trazem à baila gêneros discursivos que, apesar de serem extremamente relevantes para a apropriação de técnicas argumentativas e defesas de pontos de vista, dificilmente farão sentido para os estudantes que não seguirem carreira acadêmica depois de concluírem o Ensino Médio.

Além disso, as habilidades dominantes selecionadas pouco comentam sobre o contexto social dos estudantes, o que contribui para um distanciamento entre o conteúdo a ser aprendido e o real sentido e aplicação dele para os alunos dentro e fora da sala de aula. Sobre esse ponto, Street (1984, 2014) nos lembra sobre a importância de considerarmos o contexto social no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que sem o sujeito ver sentido na língua(gem), ele a verá como algo abstrato, imutável, inacessível.

Street (2014) explica, então, alguns pontos que colaboram para que esse quadro aconteça, dentre os quais encontramos tanto o distanciamento entre língua e sujeitos¹ quanto os usos metalinguísticos² que dela se fazem. Nas palavras do autor,

as maneiras como a língua é tratada como **se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre eles regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos¹** (...) as maneiras como os processos sociais de leitura e escrita são referenciados e lexicalizados dentro de uma voz pedagógica **como se fossem competências independentes e neutras, e não carregadas de significação para as relações de poder e para a ideologia.²** (...) (STREET, 2014, p. 129, grifos nossos)

Nessa mesma direção, Morrell (2008, p. 210) comenta sobre os impactos que os estudantes sofrem, em especial os que já chegam à escola de forma marginalizada, com as relações de poder que se efetivam por meio de práticas descontextualizadas, ao afirmar que os alunos “têm sua língua e cultura implicitamente rejeitadas assim que pisam na escola”, tornando necessário que a escola, então, reconheça “como eles querem existir no mundo e como eles querem ter acesso aos textos” (MORRELL, 2008, p. 208).

Assim, cabe uma reflexão sobre como até os letramentos dominantes perdem alcance quando desassociados da realidade do aluno. Resenhas, resumos, textos de divulgação científica e outros gêneros perdem a relevância de formação educacional para os estudantes, dando lugar à repulsa e ao sentimento de não pertencimento às aprendizagens institucionalizadas por não verem sentido nelas.

Já em relação às habilidades voltadas aos letramentos vernaculares e começando pela Habilidade 3 (EM13LP45⁵), é possível verificar a presença de gêneros que não são vinculados à esfera escolar, mas sim às esferas cotidianas, e que demonstram um maior acolhimento ao que os estudantes já leem, escutam e até mesmo produzem em seu dia a dia. Tal fato fica evidente por meio dos gêneros mencionados, que são as *fotodenúncias*, os *infográficos*, os *podcasts*, os *vlogs de opinião*, dentre outros com o foco na expressividade a partir de práticas que sejam, além de autorais, reflexivas e críticas perante os acontecimentos *locais ou globais*, mas que ainda não se estruturam textualmente fora da escola.

Esses gêneros, além de multissemióticos, mobilizam as práticas de letramentos vernaculares porque partem de vínculos sociais e só podem ser estudados em sala de aula se forem analisados socialmente. São vínculos que articulam domínios digitais, verbais e culturais e que não perderão a validade quando os alunos saírem do ensino regular. Outro ponto que corrobora a tendência vernacular é a presença de *outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis*, demonstrando uma valorização por parte da BNCC para com essas culturas e, mais ainda, para com os jovens que fazem parte da escola.

A Habilidade 4 (EM13LP21⁶) também vai nessa direção, pois valoriza práticas que têm em comum a participação colaborativa e cultural dos estudantes. São exemplos de gêneros que a habilidade indica as *fanzines*, os *e-zines*, as *revistas culturais* que são encontrados fora da esfera escolar. Além disso, o trecho explicita a importância de as produções dos alunos terem relação com as suas *preferências culturais*, incentivando-os a comentar, divulgar e avaliar desde músicas até *games* e espetáculos de dança. Tais observações culminam em uma habilidade que vai ao encontro da proposta dos letramentos vernaculares, justamente por valorizar o estudante enquanto pessoa circunscrita no mundo atual, com anseios e com contribuições que podem fazer da aula um evento muito mais rico a partir do seu protagonismo.

Além desse ponto, é importante salientar que as práticas de letramentos vernaculares também contribuem de forma política, cultural e científica nas relações de ensino e

⁵ A Habilidade 3 propõe “Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, *podcasts* noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, *vlogs* de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (*vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay* etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e *booktuber*, entre outros.”

⁶ A Habilidade 4 orienta a “Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, *fanzines*, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc”

aprendizagem, uma vez que promovem a (re)consciência social. Sobre isso, bell hooks (2017) observa o lugar do entusiasmo na sala de aula e como ele é um dos grandes responsáveis por instigar os estudantes a quererem se apropriar das práticas de letramento e de linguagem, mas também mostra que somente ele não é suficiente para tecer um processo empolgante de se aprender. A autora afirma que

Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros. Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas educacionais tradicionais e conservadoras e só se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas (...), o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. (...) O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo. (bell hooks, 2017, p. 18)

Nesse sentido, o conceito das práticas de letramentos vernaculares se relaciona com as reflexões de hooks (2017), uma vez que essas práticas só se efetivam quando construídas com a presença e o reconhecimento do coletivo; quando significadas em um todo social que queira contribuir com seus conhecimentos prévios, que serão vernaculares e, portanto, recursos; mas que sobretudo possam identificar, no processo de ensino e aprendizagem, um sentido maior do que tirar nota máxima em uma prova.

Em adendo, Souza (2011), ao comentar sobre a cultura hip-hop, intrinsecamente ligada aos letramentos vernaculares, argumenta que

O universo dessa cultura leva em conta tanto as práticas educativas das quais os jovens compartilharam na esfera escolar, que nem sempre têm precedentes em seus grupos de origem, como aquelas produzidas por eles na esfera do cotidiano, atribuindo-lhes significados, objetivos, e tornando-as próprias. (SOUZA, 2011, p. 35)

Ou seja, uma prática de letramento vernacular não exclui uma dominante; muito pelo contrário. Elas, ao se unirem, formam uma aprendizagem muito mais completa e ligada ao direito de aprender socialmente. Cabe ainda comentar que os letramentos vernaculares também podem ser letramentos de resistência social, visto que utilizam das práticas cotidianas que crescem a partir de lutas e de coletivos sociais.

Enfim, uma observação antes de continuarmos para a última parte da análise. No estudo com as trinta e quatro (34) habilidades presentes no componente curricular Língua Portuguesa para o Ensino Médio que estavam de acordo com a abordagem das práticas de

letramento, oito (8) delas foram categorizadas enquanto pertencentes tanto ao grupo de ordem dominante quanto ao grupo de ordem vernacular. Tal verificação já nos mostra, embora não explique ou justifique por si só, uma amostra de como seriam as aulas a partir de complementações que valorizassem ambos os letramentos em busca de um “bem maior”, que seria o pleno desenvolvimento do sujeito estudante.

Dito isso, a Habilidade 5 (EM13LP43⁷) promove um interessante encontro de ambos os letramentos. Isso porque incentiva a produção de gêneros tanto de natureza dominante (*textos noticiosos e de opinião*), quanto de natureza vernacular (*memes, gifs, remixes*). Aqui, diferentemente do que observamos nas Habilidades 1 e 2, os gêneros que contemplam “textos noticiosos e de opinião” tendem a se constituir a partir da bagagem sociocultural dos estudantes, uma vez que estão acompanhados de gêneros que não serão somente trabalhados em sala de aula, mas vivenciados principalmente fora dela. Além disso, a Habilidade 5 reforça o trabalho com comportamentos éticos, fundamentados e críticos na elaboração desses gêneros e atuação nas práticas intrínsecas a eles.

Na sequência, a Habilidade 6 (EM13LP49⁸) também vai ao encontro dessa mescla, uma vez que comenta sobre *crônicas e romances* (gêneros tipicamente dominantes e altamente valorizados pela instituição escolar), mas também aborda aspectos da *literatura marginal e da periferia* (que engloba práticas vernaculares). A habilidade ainda recomenda um estudo comparativo, a fim de “*experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura*”, o que pode vir a enriquecer a aula e o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Ela reforça, ainda, a importância do estudo das dimensões políticas e sociais dos textos, também de modo a contribuir para uma maior e mais relevante valorização dos letramentos vernaculares.

Então, a partir da análise das seis (6) habilidades, foi possível observar que a BNCC (2018) não só contempla os letramentos vernaculares de forma política e social, como também possui algumas habilidades que mesclam os gêneros de ambas as ordens para uma maior emancipação dos estudantes, embora não deixe de dar destaque também aos letramentos dominantes.

⁷ A Habilidade 5 orienta o que segue: “Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, *gifs*, *remixes* variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais”

⁸ A Habilidade 6 propõe: “Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.”

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados analisados na seção anterior, foi possível evidenciar como as seis (6) habilidades selecionadas para a discussão demonstram particularidades que as representam enquanto práticas de letramento vernaculares, práticas de letramento dominantes e práticas que mesclam ambas as definições.

Nesse sentido, a âncora necessária para desenvolver as análises partiu do conceito de letramentos, cujo posicionamento nos afirma a importância do contexto social no exercício da língua(gem). Assim, foi possível compreender que as práticas de letramentos, quando situadas e significativas aos interlocutores, vão além do puro “saber”, de modo a contemplar o “saber dizer” (KLEIMAN, 1995, p. 27).

Indo um pouco mais além, chegamos ao questionamento das relações de poder (STREET, 1984; 2014) que envolvem as situações de interação e de aprendizagem de que um estudante pode participar, e que podem tanto privilegiar os alunos quanto deslegitimá-los enquanto cidadãos que têm direito à educação. Dessa forma, neste trabalho, apresentamos o que são as práticas de letramentos vernaculares e analisamos como elas aparecem no documento que é, hoje, o mais importante para a construção dos currículos escolares e que, portanto, norteia boa parte dos projetos e planos de aula das instituições de ensino brasileiras.

Sobre a análise, identificamos que, dentre as trinta e quatro (34) habilidades classificadas como representativas de práticas de letramentos, treze (13) são dominantes, treze (13) são vernaculares e oito (8) correspondem a uma mescla de ambas as práticas presentes na área de Linguagens/Língua Portuguesa. Então, podemos perceber um equilíbrio, a princípio, com relação a ambas as práticas de letramentos, envolvendo as vernaculares ao invés de omiti-las.

A esse respeito, Kleiman, Vianna e de Grande (2019, p. 739) incentivam que as práticas de letramentos vernaculares também passem a constar com mais assiduidade nos currículos e nos materiais didáticos, a fim de contribuir para uma maior “legitimação dos saberes produzidos por esses grupos [marginalizados] e para o fortalecimento de seus discursos”. Essa iniciativa visa tanto um favorecimento quanto uma reparação sociocultural aos grupos que, histórica e politicamente, foram pormenorizados, inferiorizados, estigmatizados e que tiveram seus saberes deslegitimados em função da credibilidade concedida somente aos grupos e às práticas dominantes.

Assim, por meio de uma maior visibilidade e implementação de aulas que tenham como bússola práticas de letramentos que levem em consideração os saberes e as culturas

juvenis dos estudantes, muito possivelmente a quantidade de alunos engajados nas aulas aumentará exponencialmente. Isso porque eles passarão a se sentir mais conectados ao espaço escolar ao perceberem suas múltiplas identidades representadas e (re)construídas a partir das práticas letradas que valorizem suas essências, legitimando-as.

Essas mudanças paradigmáticas, embora simples de serem tecidas por meio de palavras neste texto, encontrarão muitos desafios ao serem empreendidas nas realidades escolares. Sobre esse ponto, bell hooks (2017, p. 51) atesta que os professores tendem a ficar apreensivos “com as implicações políticas de uma educação multicultural, pois têm medo de perder o controle da turma caso não haja um modo único de abordar um tema, mas sim modos múltiplos e referências múltiplas”. Obviamente, tal comportamento não deve servir de mote para culpabilizar nenhum docente, mas, sim, deve ser compreendido como um indício da responsabilidade de gestões que estão no topo da hierarquia educacional e que precisam se organizar para promover formações continuadas para as escolas e suas equipes como política educacional pública de Estado, de modo a potencializar as percepções solidárias dos professores com relação às práticas de letramento que trarão para as salas de aula culturas intrinsecamente juvenis.

Neste trabalho, portanto, teci considerações relacionadas às práticas de letramentos que são mencionadas nas habilidades da área da Língua Portuguesa destinada ao Ensino Médio e propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Isso não significa, entretanto, que as reflexões aqui desenvolvidas devam se limitar às conclusões acadêmicas e ao fim desta seção, uma vez que o respeito, a legitimidade e a voz aos/dos nossos estudantes devem sempre ser o cerne para quaisquer mudanças no panorama educacional.

A escola ainda é o espaço com maior potencialidade para o desenvolvimento crítico, humano e empático em nosso mundo, sendo resistência e coragem para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Essa potência, necessária para a construção de uma sociedade mais equânime, é justamente o que o trabalho com as práticas de letramentos vernaculares objetiva ao reconhecer nos estudantes bagagens culturais e identidades que são essenciais ao aprendizado, às possibilidades de mudanças sociais e à resistência contra a omissão de seus valores e dizeres.

REFERÊNCIAS

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local Literacies**: reading and writing in one

community. London: Routledge, 1998.

BRASIL, 2018. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, Ministério da Educação - MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 05/06/2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2017.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B.; SITO, Luanda Rejane Soares. Multiletramentos, interdições e marginalidades. *In*: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (orgs.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. [S. I]. São Paulo: Mercado das Letras, p. 169-198, 2016.

KLEIMAN, Angela B.; SANTOS, Cosme B dos. Letramento e interculturalidade: do evento vernacular ao evento escolar. **Revista ComSertões**, Juazeiro, v. 7, n. 1, p. 8-15, julho-dezembro 2019.

KLEIMAN, Angela; VIANNA, Carolina Assis Dias; GRANDE, Paula Baracat de. A Linguística Aplicada na contemporaneidade: uma narrativa de continuidades na Transformação. **Calidoscópico**, Campinas, v. 17, n. 4, p. 724-742, 9 dez. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/cld.2019.174.04>.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Atas CIAIQ2015**. Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación, v. 2, p. 243-247, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. *In*: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em**

Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986, p. 25-43.

MORRELL, Ernest. **Critical Literacy and Urban Youth**: Pedagogies of Access, Dissent, and Liberation. New York: Routledge, 2008.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, [S.I.], p. 01-15, jul. 2009.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: culturas e identidades no movimento hip hop. 2009. 206 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip hop. São Paulo: Parábola, 2011.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Linguagem e letramentos de reexistências: exercícios para reeducação das relações raciais na escola. **Linguagem em Foco**, [S.I.], v. 8, n. 2, p. 67-76, 2016.

STREET, Brian. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 243 p.

STREET, Brian V. Letramento, política e mudança social. *In*: STREET, Brian V. **Letramentos Sociais**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014. Cap. 1. p. 29-43.