

MULTILETRAMENTOS NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE DO “MANUAL DO PROFESSOR” EM COLEÇÕES DO PNLD 2026–2029

CRITICAL LITERACY IN TEXTBOOKS: AN ANALYSIS OF THE “TEACHER’S MANUAL” IN PNLD 2026–2029 COLLECTIONS

Breno Silva Andrade¹, Milene Bazarim²

¹ Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, PB, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-6219-5654>
brenosilvaandrade@hotmail.com

² Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, PB, Brasil
<https://orcid.org/0009-0006-2017-1722>
milene.bazarim@professor.ufcg.edu.br

Recebido em 02 mar. 2026

Aceito em 02 abril 2026

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender como se materializam discursivamente as concepções de multiletramentos na seção “Manual do professor” de duas coleções de livros didáticos do 3º ano do Ensino Médio aprovadas pelo PNLD 2026–2029. Para tanto, metodologicamente, desenvolveu-se uma pesquisa exploratória e de natureza qualitativa, interpretativa e documental, ancorada nos pressupostos da Linguística Aplicada e dos estudos dos letramentos críticos, tomando como corpus os manuais das coleções *Do seu jeito* (Faraco et al., 2024) e *Identidade* (Cereja; Vianna; Damien, 2024). A análise dos dados concentrou-se na identificação de recorrências discursivas, escolhas lexicais, orientações pedagógicas e citações diretas ou indiretas de conceitos teóricos que sustentam determinadas perspectivas de ensino de Língua Portuguesa nas seções analisadas. Os resultados evidenciam que o Manual do professor se configura como um espaço discursivo estratégico, no qual se mobilizam noções de práticas sociais de linguagem, multiletramentos e posicionamentos ético-políticos, ainda que de forma não homogênea. Observa-se, assim, um alinhamento discursivo às diretrizes educacionais brasileiras, especialmente no que se refere à formação crítica dos estudantes. Conclui-se que os livros didáticos, enquanto artefatos discursivos legitimados por políticas públicas, não são neutros, mas constituídos por escolhas teórico-metodológicas que orientam práticas docentes e reforçam concepções específicas de letramento ideológico no contexto da educação básica.

Palavras-chave: Multiletramentos, Livro didático, Manual do professor, Linguística Aplicada, PNLD.

Abstract: This article aims to understand how conceptions of multiliteracies are discursively materialized in the “Teacher’s Manual” section of two textbook collections for the third year of Brazilian upper secondary education approved by the PNLD 2026–2029. To this end, an exploratory study was conducted using a qualitative, interpretative, and documentary approach, grounded in the assumptions of Applied Linguistics and critical literacy studies. The corpus consists of the teacher’s manuals from the collections *Do seu jeito* (Faraco et al., 2024) and *Identidade* (Cereja; Vianna; Damien, 2024). Data analysis focused on identifying discursive recurrences, lexical choices, pedagogical guidelines, and direct or indirect references to theoretical concepts that support specific perspectives on Portuguese language teaching in the analyzed sections. The results show that the Teacher’s Manual functions as a strategic discursive space in which notions of social language practices, multiliteracies, and ethical-political stances are mobilized, albeit not in a homogeneous manner. An alignment with Brazilian educational guidelines is thus observed, particularly regarding the critical education of students. It is concluded that textbooks, as discursive artifacts legitimized by public policies, are not neutral, but rather constituted by theoretical and methodological choices that guide teaching practices and reinforce specific conceptions of ideological literacy in the context of basic education.

Keywords: Multiliteracies; Textbook; Teacher’s Manual; Applied Linguistics; PNLD.

INTRODUÇÃO¹

O ensino de Língua Portuguesa (LP), especialmente no que se refere aos estudos sobre o letramento, não configura um tema recente no âmbito acadêmico. Trata-se de um campo que, há décadas, vem sendo debatido e progressivamente complexificado, no que diz respeito tanto às suas possibilidades de análise no contexto pedagógico quanto às suas implicações no campo da escrita e dos processos cognitivos que a atravessam (Soares, 2007). Nesse percurso, o conceito de letramento consolidou-se como um eixo central para a compreensão das práticas de linguagem, deslocando o foco de abordagens estritamente normativas para perspectivas que consideram a língua em uso, situada em contextos sociais, históricos e culturais específicos.

Apesar dos muitos estudos acadêmicos sobre letramentos, no que se refere, especificamente, ao letramento ideológico, ainda há possibilidades profícuas de investigação documental, sobretudo em realidades como a brasileira, cuja Educação Básica se desenvolve em contextos diversos e heterogêneos (Soares, 2007). A essas especificidades somam-se, ainda, as articulações entre as redes pública e privada de ensino, que, embora distintas em suas condições materiais, seguem, legalmente, um mesmo percurso legislativo e burocrático. Tal percurso, à luz de Le Goff (1997² *apud* Nascimento; Araújo, 2019), fundamenta-se em bases teóricas e documentos normativos, materiais didáticos, entre outros, que assumem o caráter de “documento-monumento”³, os quais são marcados por certa despersonalização. Desse modo, a compreensão de um documento-monumento pelos pesquisadores torna-se possível a partir de aproximações explícitas com a materialidade textual apresentada.

É nesse contexto que, no âmbito brasileiro, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) se faz presente. Influenciado por diretrizes educacionais

¹ Este trabalho é resultado dos estudos empreendidos no âmbito da disciplina Tópicos de Letramento, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

² LE GOFF, J. **Documento/monumento**. In: Enciclopédia Einaudi v.1. memória-história. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1997. p. 95-106.

³ Concepção apresentada por Le Goff (1997, p. 104) sobre qualquer vestígio produzido por uma sociedade que, voluntária ou involuntariamente, perpetua uma imagem de si mesma para o futuro. Ele, por sua vez, não é tido como neutro “porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta condição e analisar essas condições de produção.” (Le Goff, p. 104, 1997).

como a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (Brasil, 2018), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB (Brasil, 1996), o programa orienta-se por parâmetros de ensino que explicitamente valorizam o desenvolvimento da capacidade crítica dos sujeitos educandos, bem como sua formação enquanto cidadãos protagonistas e agentes de transformação de sua realidade social.

Diante disso, neste trabalho, o foco distancia-se de qualquer intento de promoção ou validação de uma determinada coleção de livros didáticos aprovados no PNLD 2026–2029. A análise centra-se na identificação das perspectivas teóricas, sobretudo no que diz respeito ao conceito de letramento, que se aproximam e se revelam a partir de duas coleções específicas (Faraco *et al.*, 2024; Cereja; Vianna; Damien, 2024) aprovadas no programa governamental. Considerando que tais obras, ao precisarem se alinhar aos parâmetros legais vigentes, apresentam, na seção “Manual do professor”, um direcionamento teórico explícito por parte de seus autores, interessa-nos compreender como os multiletramentos são ali concebidos, mobilizados e legitimados como princípios orientadores da Educação Básica. Trata-se, portanto, de investigar como o conceito de multiletramento é apresentado ao professor, o qual se constitui como o leitor esperado do Manual.

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa é compreender como se materializam discursivamente as concepções de multiletramentos na seção “Manual do professor” de duas coleções de livros didáticos do 3º ano do Ensino Médio aprovados no PNLD 2026–2029.

Do ponto de vista metodológico, considerando a natureza qualitativa, exploratória e documental desta pesquisa, a delimitação do corpus não se orienta por critérios de representatividade estatística, tampouco pela intenção de abarcar a totalidade das coleções aprovadas pelo PNLD 2026–2029. Neste trabalho, os livros didáticos são concebidos como um documento-monumento, ou seja, como um artefato histórico e discursivo, no qual se inscreve memória, poder, seleção e intenção. Desse modo, os livros didáticos, legitimados por uma política pública nacional, compartilham diretrizes comuns, ainda que apresentem especificidades em sua organização e abordagem pedagógica.

Assim, optou-se pela análise de duas coleções específicas (Faraco *et al.*, 2024; Cereja; Vianna; Damien, 2024), publicadas, respectivamente, pelas editoras Saraiva

e Ática, como recorte metodológico que possibilita maior aprofundamento analítico das concepções de multiletramentos mobilizadas na seção “Manual do professor”. A escolha dessas obras se deveu ao fato de, no momento da coleta, estarem disponíveis on-line na íntegra em versão final sem as marcas do processo avaliativo do PNLD. Apesar de um corpus relativamente pequeno, apenas duas coleções, na análise, houve a preocupação de garantir densidade interpretativa e rigor teórico.

Do ponto de vista teórico, como se trata de uma pesquisa que se insere no campo da Linguística Aplicada, esta pesquisa demandou a articulação entre conceitos oriundos dos estudos dos letramentos, sobretudo quando considerados os direcionamentos para as práticas sociais que atravessam esses campos. Assim, este trabalho torna-se relevante por investigar, a partir de uma perspectiva crítica e situada, como concepções de multiletramentos são discursivamente mobilizadas em livros didáticos, de forma específica, no Manual do professor. Cabe ressaltar que os livros didáticos são legitimados por uma política pública nacional, logo a análise desse material contribui para a compreensão das relações entre linguagem, ensino e práticas sociais no contexto da Educação Básica.

Após esta breve introdução, apresentam-se, em três seções seguintes, os fundamentos teóricos da pesquisa; em seguida, os pressupostos metodológicos ancorados na Linguística Aplicada; posteriormente, os resultados da análise dos manuais das duas coleções selecionadas; e, por fim, o artigo encerra-se com as considerações finais e as referências.

1. DO LETRAMENTO ÀS PRÁTICAS SOCIAIS DE LINGUAGEM: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Nesta seção, apresentam-se os principais aportes teóricos que sustentaram a análise do corpus. A fundamentação mobilizada articula contribuições dos estudos dos letramentos e da pedagogia dos multiletramentos, compreendendo a linguagem como prática social situada, atravessada por dimensões históricas, culturais, políticas e ideológicas. Tal articulação teórica mostra-se necessária para compreender os modos pelos quais concepções de multiletramentos são formuladas, legitimadas e operacionalizadas em documentos didáticos, especialmente na seção “Manual do professor” das coleções *Do seu jeito* (Faraco *et al.*, 2024) e *Identidade* (Cereja;

Vianna; Damien, 2024), objeto de análise desta pesquisa. A seguir, são discutidos os conceitos que orientam esse percurso analítico.

1.1 Letramento como prática social

Ensinar escrita não configura uma tarefa simples, sobretudo quando se consideram as múltiplas possibilidades que conjuntos de grafemas, fonemas e símbolos podem assumir, associadas a uma infinita produção de sentidos e à mediação de contextos variados (Almeida, 2020). Tal complexidade, conforme Araújo (2020), intensifica-se quando se acrescenta à atual realidade de ensino-aprendizagem o uso das tecnologias digitais, que atravessa e influencia diretamente o cotidiano de crianças, jovens e adultos.

Nesse cenário, em consonância com Araújo (2020) e Hora (2024), observa-se que os estudos sobre letramento, desde a década de 1980, vêm assumindo posição de evidência nos trabalhos acadêmicos publicados no Brasil. As autoras destacam, assim, a pluralidade de letramentos mobilizados em diferentes contextos e culturas, os quais apresentam especificidades próprias e se alinham a interesses e objetivos diversos, compartilhados em ambientes comunitários de práticas sociais que são simultaneamente situadas e negociadas entre os sujeitos interagentes.

No que se refere ao contexto brasileiro, a primeira menção sistemática ao termo *letramento* é atribuída a Mary Kato, em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Embora o conceito ainda não seja ali definido de forma explícita, sua emergência está relacionada a uma preocupação em compreender a escrita para além da mera decodificação, inserindo-a no campo dos processos cognitivos envolvidos na produção e compreensão textual.

Na sequência, é com Leda Verdiani Tfouni (2006) que o termo letramento se consolida no debate educacional brasileiro, ao ser mobilizado para explicar práticas sociais da escrita presentes mesmo entre sujeitos não alfabetizados, deslocando o foco da alfabetização enquanto domínio técnico do sistema gráfico para os usos sociais da língua escrita. Conforme sistematiza Soares (2007), esse movimento inaugura uma distinção fundamental entre alfabetização, entendida como aquisição do sistema de escrita, e letramento, concebido como condição social e cultural resultante da apropriação da escrita em práticas concretas de interação.

A ampliação e o aprofundamento desse percurso teórico ocorrem, sobretudo, a partir das contribuições de Magda Soares (2007) e Ângela Kleiman (1995). Soares (2007), nesse sentido, sistematiza o conceito de letramento como o “estado ou condição” de indivíduos e grupos que se apropriam da escrita e respondem às demandas sociais de leitura e escrita em uma sociedade grafocêntrica, enfatizando sua dimensão social, ainda que sem romper inteiramente com uma perspectiva mais estabilizada e normativa do fenômeno.

Já Kleiman (1995) inscreve o letramento no campo das práticas sociais situadas, compreendendo o uso da leitura e da escrita como intrinsecamente articulado às condições de cidadania e participação social, especialmente no caso de grupos historicamente marginalizados. Para a autora, o enfrentamento de práticas sociais excludentes, como aquelas consolidadas na escola brasileira, passa necessariamente pela problematização da concepção dominante de letramento.

Nessa perspectiva, observa-se que letramento deixa de ser compreendido como um conjunto de habilidades universais e passa a ser analisado a partir de eventos e práticas socialmente e historicamente contextualizadas, o que possibilita problematizar o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais e questionar modelos de ensino baseados na dicotomização entre oralidade e escrita. É nesse ponto que se evidencia a aproximação da proposta de Kleiman (1995) com o modelo ideológico de letramento presente em Street (2014), segundo o qual as práticas de leitura e escrita são atravessadas por relações de poder, valores culturais e disputas simbólicas.

Ao tratar do letramento, Street (2014) propõe, assim, dois modelos basilares: o modelo autônomo e o modelo ideológico. O primeiro caracteriza-se por uma abordagem mais individualizante, centrada nos processos cognitivos envolvidos na aquisição da leitura e da escrita, tendendo a privilegiar práticas escolares dissociadas dos contextos sociais em que se inserem.

Em contraposição, o enfoque ideológico valoriza as dimensões política, social, ideológica, cultural e as relações de poder implicadas nas práticas sociais de leitura e escrita. Tais práticas deixam de ser compreendidas como dissociadas do contexto e passam a integrar o próprio processo de ensino-aprendizagem, especialmente em razão de sua especificidade. Afinal, a heterogeneidade dos sujeitos reflete-se também

nos usos que fazem da linguagem e na mobilização de habilidades capazes de dialogar, de modo sociocultural, com suas realidades (Street, 2014). A escolha do termo “ideológico”, segundo o autor, decorre justamente do reconhecimento de que os letramentos envolvem não apenas cultura, mas também estruturas sociais atravessadas por posições de poder na contemporaneidade.

Nessa perspectiva, Street (2014) aponta que é no contexto social real que os sujeitos, inseridos nas chamadas agências de letramento, se empoderam para atuar em práticas sociais diversas, que perpassam diferentes tempos e espaços. Bagno (2014) corrobora essa compreensão ao afirmar que é nessas agências e nessa realidade que os sujeitos vivenciam a escrita integrada a práticas reais de linguagem, atribuindo-lhe significados igualmente reais.

Desse modo, Araújo (2020) evidencia que a adoção, no contexto escolar, do conceito de letramento, em seu modelo ideológico, contribui para que os estudantes se afastem de uma realidade alienada, marcada por textos alheios às suas vivências, e se aproximem de uma experiência em que a apropriação de significados se constrói a partir de suas próprias vidas e experiências. Essa perspectiva dialoga com o que Freire (2019) já apontava como indícios de práticas de letramento, ainda que sem utilizar tal nomenclatura. O autor voltava-se, nesse sentido, para a chamada “alfabetização emancipadora”, na qual o sujeito educando assume voz para compreender a realidade que o circunda e sua história na sociedade em que está inserido, tornando-se autocrítico em sua prática social. Trata-se, portanto, de uma leitura de mundo que se articula à leitura da palavra, tendo em vista que, para Freire (1982), a leitura da palavra é sempre precedida por experiências reais, vivências de mundo e memórias carregadas de sentido e significado, que permitem ao sujeito não apenas compreender o mundo, mas também buscar transformá-lo (Hora, 2024).

Dessa forma, articulando as contribuições de Freire (2019; 1982) e Street (2014), o letramento ideológico pode ser compreendido como um processo de empoderamento do sujeito em relação à linguagem escrita, mobilizada em múltiplas práticas sociodiscursivas. Em consonância com Soares (2007), trata-se de um fenômeno multifacetado, no qual o uso da leitura e da escrita em diferentes demandas socioculturais envolve, necessariamente, a dimensão social das habilidades

requeridas, permitindo aos sujeitos interagir em contextos linguísticos, econômicos, políticos, culturais e cognitivos.

1.2 Multiletramentos e práticas sociais de linguagem

As realizações da linguagem no cotidiano não se dão de forma unívoca ou unidirecional (Almeida, 2020). Nesse sentido, conforme Jesus e Zoghbi (2020), o trabalho com a multiplicidade de linguagens deve ocorrer de modo atravessado às práticas sociais situadas, seja em continuidade, seja em criticidade. Tal compreensão evidencia a vivência em um mundo de linguagens líquidas⁴, o que demanda propostas pedagógicas mais críticas e contemporâneas, alinhadas às realidades dos educandos.

É nesse contexto que surge um conceito mais amplo, plural e adequado à diversidade em que os sujeitos se inserem: os (multi)letramentos. O Grupo de Nova Londres (2021) (doravante GNL) destaca-se ao cunhar, em 1994, o termo multiletramentos, enfatizando a multiplicidade cultural e semiótica das manifestações textuais. Assim, diferentemente da noção de “letramentos múltiplos”, restrita à diversidade de práticas letradas, o conceito do GNL articula a multiplicidade cultural das populações à multiplicidade semiótica constitutiva dos textos por meio dos quais as sociedades se comunicam.

Esse termo assume representatividade ao elencar capacitações associadas a disputas discursivas reinventadas por tecnologias digitais, aplicativos, ferramentas e dispositivos que viabilizam e intensificam novas possibilidades de textos e discursos (Rojo; Moura, 2019). Tal realidade pode ser exemplificada pelos hipertextos, que possibilitam intersecções entre diferentes páginas da web, tornando conteúdos não apenas referenciados, mas acessíveis em um único clique.

Os estudos voltados aos multiletramentos, ainda segundo Jesus e Zoghbi (2020), propõem-se também a estabelecer uma análise de características sociais relacionadas a essas possibilidades multifatoriais presentes no “contínuo leitura–escrita” (Jesus; Zoghbi, 2020, p. 33), inclusive no ambiente escolar. De acordo com as autoras, isso se justifica pelo fato de que a contemporaneidade se encontra sob a

⁴ O termo “linguagens líquidas” é utilizado de forma metafórica, em interlocução com a noção de modernidade líquida (Bauman, 2001).

influência de uma revolução tecnológica e midiática cujas características se distinguem de qualquer outra época da civilização humana, uma vez que o acesso e a praticidade das informações se apresentam, hoje, de forma imediata, na palma da mão, por meio dos smartphones — fenômeno distinto de transformações sociais anteriores, como a advinda da prensa de impressão de Johannes Gutenberg, no século XV.

Diante disso, as autoras evidenciam a relação intrínseca entre a organização social e a língua/linguagem, configurada como um diálogo constitutivo entre diversidade, pluralidade de sentidos e práticas sociais de linguagem que ultrapassam a decodificação de marcas gráficas.

Ao se considerar as práticas de linguagem — leitura, escuta, produção oral e escrita, conforme a BNCC (Brasil, 2017) — compreendem-se tais atividades como socialmente construídas, possibilitando o acesso não apenas à estrutura textual, mas também aos posicionamentos discursivos e às relações dialógicas entre vozes sociais (Nascimento, 2019). Assim, no âmbito escolar, uma abordagem de ensino sensível aos educandos e às suas realidades, ancorada em suas vivências e em questionamentos sobre padrões linguísticos, consensos e dissensos, permite à escola constituir um espaço de ensino-aprendizagem por meio de textos efetivamente inseridos no mundo, fundamentados em uma pedagogia da multiplicidade e da criticidade (Jesus; Zoghbi, 2020).

Essa realidade torna-se ainda mais evidente quando se retoma o fator tecnológico. O caráter plural dos recursos midiáticos, articulado a um posicionamento crítico dos estudantes, contribui para torná-los sujeitos ativos de uma cenografia plural e em constante construção, cujas generalizações não se sustentam em um devir globalizado, dinâmico e necessariamente conectado a múltiplas dimensões sociais (Jesus; Zoghbi, 2020).

Em consonância com Jesus e Zoghbi (2020) e Bruns (2006⁵, p. 277 *apud* Bedran; Barbosa, 2016, p. 102), os estudantes configuram-se, inclusive, como

⁵ BRUNS, A. Towards Producers: Futures for User-Led Content Production. In: SUDWEEKS, F.; HRACHOVEC, H.; ESS, C. (Eds.). **Proceedings Cultural Attitudes towards Communication and Technology**. Tartu, Estonia. 2006. p. 275-284. Disponível em:http://eprints.qut.edu.au/4863/1/4863_1.pdf. Acesso em 01 fev. 2026.

produtores nesses novos contextos tecnológicos. Cunhados por Bedran e Barbosa (2016) como “produsuários”, esses sujeitos atuam não apenas de forma receptiva nas redes sociais e nos sites que acessam, mas de modo colaborativo, dinâmico e contínuo na construção textual que compõe a imagem pública das esferas midiáticas em que se inserem. Ademais, essa dinâmica social integrada e hipercomunicativa permite que mesmo sujeitos com menor acesso direto ao contexto digital compartilhem conhecimentos mediados por aqueles que utilizam com maior frequência essas tecnologias, transportando para as interações cotidianas elementos como memes, terminologias e aplicativos.

Dessa forma, Jesus e Zoghbi (2020) evidenciam a necessidade de a escola romper com práticas pedagógicas lineares e fundamentadas exclusivamente na gramática tradicional, e, por conseguinte, no modelo autônomo de letramento, reforçando letramentos inseridos na realidade sociocultural. Tal movimento contribui para a constituição de sujeitos autônomos, complexos e transitórios, capazes de reconhecer, em suas comunidades e vivências, os conhecimentos desvelados no ambiente escolar e de responder aos discursos em circulação por meio de uma formação multimodal. Essa formação demanda do professor uma ênfase cotidiana, junto aos alunos, em novas maneiras de escrever, ler e utilizar textos inseridos nas mais dinâmicas interfaces e contextos, reafirmando uma natureza móvel, imbricada nos próprios sujeitos e nos textos.

2. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção, apresentam-se os pressupostos metodológicos que orientaram a construção do percurso desta pesquisa, cujo objeto de análise se situa na concepção de multiletramentos presente na seção “Manual do professor” das coleções *Do seu jeito* (Faraco *et al.*, 2024) e *Identidade* (Cereja; Vianna; Damien, 2024) do 3º ano do Ensino Médio, aprovados no PNLD 2026–2029.

Com o objetivo de situar a presente pesquisa no âmbito das investigações da Linguística Aplicada em interface com os estudos do letramento, parte-se do reconhecimento do caráter intrinsecamente heterogêneo das salas de aula brasileiras, conforme assinala Aparício (2014). Nessa perspectiva, à luz das reflexões de Signorini (1998), observa-se um tensionamento em relação às abordagens teleológicas e

totalizantes dos estudos da linguagem, as quais pressupõem a possibilidade de apreensão da linguagem como uma totalidade homogênea, desconsiderando sua complexidade constitutiva e, por conseguinte, sua multidimensionalidade. Assim, ainda que mobilizados distintos eixos analíticos, persistem lacunas explicativas decorrentes dessa heterogeneidade, o que fundamenta a adoção de um percurso investigativo de caráter transdisciplinar.

Consoante com Pennycook (2023), essa abordagem, orientada pelos pressupostos da Linguística Aplicada, compreende o conhecimento como prática situada, política e ética, demandando a incorporação das experiências de sujeitos historicamente marginalizados. Essa perspectiva alinha-se à concepção de letramento ideológico aqui adotada, segundo a qual o conhecimento científico adquire relevância quando emerge das práticas sociais e responde às contingências da vida cotidiana, uma vez que a dissociação entre produção teórica e vida social compromete o diálogo da pesquisa com o mundo contemporâneo (Moita Lopes, 2006).

Metodologicamente, a análise foi realizada a partir da identificação de recorrências discursivas, escolhas lexicais, orientações pedagógicas e pressupostos teórico-conceituais mobilizados na seção “Manual do professor”, buscando compreender de que modo tais elementos constroem e sustentam determinadas concepções de multiletramentos. Esse movimento analítico observou a recorrência de menções aos termos “letramento”, “multiletramentos”, “Linguística Aplicada”, “práticas sociais” e “práticas de linguagem” ao longo da seção, o que permitiu estabelecer relações entre o discurso pedagógico proposto pelos livros didáticos e os princípios defendidos pelos estudos do letramento ideológico no âmbito da Linguística Aplicada.

Ressalta-se, por sua vez, que a escolha das referidas coleções de livros didáticos parte da compreensão de que, embora o PNLD 2026–2029 contemple um conjunto mais amplo de materiais aprovados para o Ensino Médio, esta pesquisa delimitou seu corpus à análise de duas coleções específicas, a saber, *Do seu jeito* (Faraco *et al.*, 2024) e *Identidade* (Cereja; Vianna; Damien, 2024). Tal escolha não se orienta por critérios de representatividade quantitativa, tampouco pela intenção de abarcar a totalidade dos materiais aprovados, mas pelo teor exploratório e pela natureza qualitativa, interpretativa e documental da investigação, cujo foco recai sobre a análise aprofundada das concepções de multiletramentos mobilizadas

discursivamente na seção “Manual do professor”. Considera-se, ainda, como critério metodológico, o fato de que essas coleções já se encontravam disponíveis em sua versão final no momento da pesquisa, não estando mais classificadas como “material de divulgação submetida à avaliação”, o que assegura maior estabilidade discursiva ao corpus analisado. Ademais, os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2026-2029, enquanto artefatos discursivos legitimados por uma política pública nacional, compartilham diretrizes curriculares e pressupostos normativos, o que permite compreender o recorte adotado como metodologicamente pertinente para a identificação de regularidades discursivas e orientações teórico-pedagógicas no contexto da Educação Básica.

Diante da relevância do contexto e da prática social no objeto de estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa, justificada pela possibilidade de compreensão e interpretação do fenômeno linguístico investigado (Menezes *et al.*, 2019). Tal abordagem permite a apreensão do fenômeno em seu ambiente natural, por meio de uma análise de natureza hermenêutica dos dados, na qual a interpretação assume papel central, uma vez que os sentidos produzidos extrapolam informações quantificáveis e envolvem significados simbólicos e contextuais (Menezes *et al.*, 2019).

No que se refere à natureza das fontes, a pesquisa assume caráter exploratório e documental (Severino, 2007; Gil, 2002), uma vez que os dados foram extraídos de livros didáticos do 3º ano do Ensino Médio, documentos públicos, de caráter político e ainda não submetidos a tratamento analítico prévio. Conforme assinala Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o objeto de estudo e explicitar relações ainda pouco delineadas. Nesse sentido, o presente estudo busca aprofundar a compreensão da relação entre o manual do professor e a reprodução de enunciados alinhados ao letramento de caráter ideológico, por meio da análise de enunciados selecionados ao longo das seções examinadas. Com o intuito de sistematizar os dados empíricos e explicitar sua relação com o objetivo geral, apresenta-se, a seguir, um quadro sintético dos excertos analisados:

Quadro 1 - Caracterização metodológica dos excertos analisados

Exemplo	Coleção	Editora	Seção analisada	Foco analítico
Enunciado 1	Identidade	Saraiva	Manual do professor	Práticas de linguagem e campos de atuação social
Enunciado 2	Do seu jeito	Ática	Manual do professor	Direcionamentos da BNCC para o Ensino Médio
Enunciado 3	Identidade	Saraiva	Manual do professor	Relação entre gêneros discursivos e práticas sociais
Enunciado 4	Do seu jeito	Ática	Manual do professor	Multiletramentos e culturas juvenis
Enunciado 5	Identidade	Saraiva	Manual do professor	Gêneros digitais e práticas de linguagem
Enunciado 6	Do seu jeito	Ática	Manual do professor	Inserção digital e função social da escola
Enunciado 7	Identidade	Saraiva	Manual do professor	Mediação docente e protagonismo discente
Enunciado 8	Do seu jeito	Ática	Manual do professor	Função social do professor

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os enunciados selecionados, apresentados no quadro anterior, compõem o corpus de análise desta pesquisa e foram submetidos a um processo analítico-discursivo minucioso, orientado pela identificação de recorrências discursivas e de escolhas lexicais que sinalizam orientações pedagógicas e pressupostos teórico-conceituais subjacentes aos manuais do professor analisados. Ressalta-se, contudo, que tais focalizações analíticas não configuram categorias previamente estabelecidas, mas orientações preliminares de leitura, a partir das quais se tornou possível a emergência de categorias analíticas construídas no próprio movimento interpretativo dos dados. As categorias resultantes desse processo são apresentadas e discutidas na seção de resultados, sendo mobilizados, para fins de exemplificação, excertos discursivos considerados prototípicos⁶ que, por sua vez, representam os padrões recorrentes identificados no conjunto do corpus, mas sem a necessidade de exposição integral dos enunciados analisados.

⁶ Tais excertos, por sua vez, são nomeados como “exemplos” e numerados de 1 a 8.

Assim, a análise dos dados foi orientada por uma leitura interpretativa e crítica do conteúdo presente na seção “Manual do professor”, com foco nos enunciados em que se materializam concepções de multiletramentos. Desse modo, buscou-se identificar, descrever e interpretar os modos pelos quais tais concepções foram mobilizadas discursivamente, considerando suas articulações com práticas sociais, pressupostos pedagógicos e posicionamentos ético-políticos subjacentes, compreendendo o livro didático como um documento-monumento, isto é, um artefato discursivo e político, historicamente situado e atravessado por relações de poder.

3. A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DO LETRAMENTO IDEOLÓGICO NO “MANUAL DO PROFESSOR”

De acordo com Araújo (2020), observa-se, no Brasil, a partir das últimas décadas de pesquisas científicas, uma realidade cada vez mais atenta aos letramentos plurais em meio a diferentes contextos e culturas que, por sua vez, se alinham a diferentes interesses em comunidades cujas práticas sociais são tanto situadas quanto negociadas entre os sujeitos (Street, 2014). Nesse cenário, conforme Street (2014), configura-se uma realidade de ensino-aprendizagem que busca reduzir o distanciamento entre as vivências dos estudantes e os textos com os quais têm contato no espaço escolar, por meio de experiências que, à luz de uma perspectiva freireana, se aproximam de uma “educação emancipadora”. Tal educação permite aos educandos compreender a realidade em que se inserem e os discursos políticos e sociais que a atravessam, ao mesmo tempo em que os empodera no uso da linguagem escrita em múltiplas possibilidades de práticas sociodiscursivas na sociedade contemporânea.

Ao se direcionar o olhar para a seção de manual do professor das coleções de livros didáticos analisadas, observa-se que, ao alegarem conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), os organizadores apontam para uma reflexão e organização das práticas de linguagem em diferentes esferas da comunicação. Essas esferas consideram os cinco campos de atuação social previstos no documento normativo, a saber: Vida Pessoal, Práticas de Estudo e Pesquisa, Jornalístico-Midiático, Atuação na Vida Pública e Artístico-Literário, conforme ilustrado na imagem a seguir.

Exemplo 1 – Práticas de linguagem e campos de atuação social

As práticas de linguagem, sendo sociais, demandam diversos níveis de interação. Por isso, seu estudo tem o objetivo de possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de mecanismos de análise que os levem a compreendê-las, a relacioná-las com outras práticas sociais, de modo que se apropriem de seu funcionamento e as utilizem de forma crítica.

Fonte: Cereja, Vianna e Damien (2024).

De modo articulado às competências e habilidades no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, o trecho analisado aponta que, em consonância com Jesus e Zoghbi (2020) e Bagno (2014), está sendo ressaltado o caráter diverso das práticas sociais de linguagem, articuladas por diferentes níveis de interação. Tal perspectiva, conforme o excerto em análise, evoca ainda a necessidade de compreensão dos textos e de suas composições linguísticas como mecanismos fundamentais para a formação crítica e ativa dos estudantes, por meio dos posicionamentos discursivos presentes que, de modo explícito ou implícito, estabelecem relações dialógicas entre vozes sociais em circulação.

Seguindo o mesmo viés, a coleção *Do seu jeito* (Faraco *et al.*, 2024), da editora Ática, exemplificada a seguir, apresenta como embasamento legal de sua proposta o próprio documento normativo da BNCC (Brasil, 2018).

Exemplo 2 – Direcionamentos da BNCC para o Ensino Médio

Cabe ao Ensino Médio **aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos**, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e **alargar as referências estéticas, éticas e políticas** que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (Brasil, 2018, p. 498, grifos do original.)

Fonte: Faraco *et al.* (2024).

Nesse sentido, nesse exemplo, destaca-se a necessidade de, no Ensino Médio, o aluno analisar não apenas as múltiplas linguagens sob uma perspectiva estritamente gramatical, mas considerá-las em seu funcionamento enquanto textos multissemióticos, atravessados por referenciações estéticas, éticas e políticas. Essa compreensão é vista, tanto pelo documento quanto pela coleção analisada, como uma ampliação necessária das possibilidades de leitura crítica e de intervenção na realidade por parte dos estudantes enquanto cidadãos.

A partir desses posicionamentos, pode-se considerar que, à luz de Araújo (2020), as coleções analisadas estabelecem, já em sua contextualização inicial, um direcionamento teórico que as aproxima de um letramento ideológico e da pedagogia dos multiletramentos. Ainda que trabalhem com questões gramaticais, tais saberes são articulados às dimensões políticas, sociais e ideológicas, compreendidas como parte constitutiva do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, conforme Street (2014), possibilita-se que o sujeito aprendente mobilize suas habilidades por meio de práticas sociais capazes de dialogar com suas realidades e com os fatores socioculturais que as envolvem.

No que se refere à relação entre gêneros discursivos e práticas de linguagem, observa-se que, conforme Jesus e Zoghbi (2020), a leitura, enquanto prática social, vincula-se a múltiplas finalidades e contextos, contemplando possibilidades de composição e estilo. Assim, os gêneros do discurso levados ao contexto de ensino-aprendizagem, para além de um ensino gramatical característico dos letramentos autônomos, passam a ser compreendidos como atividades socialmente construídas. Tal compreensão possibilita não apenas o acesso ao texto em um contato formal com a língua, mas também aos posicionamentos discursivos que, de modo explícito ou implícito, evocam relações dialógicas entre vozes sociais em circulação. A seguir, um exemplo.

Exemplo 3 – Relação entre gêneros discursivos e práticas sociais

ros domínios de ação linguageira existentes. Por essas explicações, é possível perceber a relação indissociável dessa noção de práticas de linguagem com a de campos de atuação social, ou a de habilidades, como propõe a BNCC.

Também podemos relacionar as práticas de linguagem com a noção de gêneros textuais, principalmente se entendermos estes últimos como as formas mais ou menos estáveis, social e historicamente construídas, por meio das quais essas práticas de linguagem se realizam em dada sociedade. É por isso que o estudo dos gêneros é referência

Fonte: Cereja, Vianna e Damien (2024)

No exemplo 3, observa-se uma evidência para o caráter plural dessas práticas, situadas histórica e localmente a partir das construções sociais que as produzem,

tendo em vista o destaque feito para a indissociabilidade entre práticas de linguagem, campos de atuação social e habilidades previstas na BNCC (Brasil, 2018).

Na sequência, um novo exemplo.

Exemplo 4 – Multiletramentos e culturas juvenis

às manifestações musicais, entre outras possibilidades. Múltiplas e variadas, as identidades se entrecruzam na constituição dessas áreas de pertencimento juvenis revelando a importância das práticas de linguagem na constituição dessas culturas. Esse exer-

Fonte: Faraco *et al.* (2024).

Conforme observado nesse exemplo 4, ressalta-se a importância do trabalho com os multiletramentos em sala de aula, considerando a realidade dos sujeitos educandos e seus posicionamentos e reflexões, motivados por suas vivências, acerca dos gêneros trabalhados. Tal perspectiva, conforme Araújo (2020), remete à pluralidade de letramentos considerados em meio às diferentes culturas que, conjuntamente, constituem as sociedades e seus sujeitos. Demonstrando alinhamento à BNCC (Brasil, 2018), destaca ainda a constituição de áreas de pertencimento entre os jovens em cada setor dessa multiplicidade cultural que forma as sociedades contemporâneas.

Ao conferir destaque à cultura juvenil e aos seus diferentes níveis de interação, o termo multiletramentos assume centralidade. Cunhado pelo Grupo Nova Londres, conforme o já discutido na fundamentação teórica, esse conceito surge como uma necessidade terminológica para dar conta da multiplicidade de manifestações culturais e semióticas e de suas distintas possibilidades de inserção na constituição textual. Conforme Rojo e Moura (2012), o termo diferencia-se da noção de “letramentos múltiplos” por considerar não apenas a variedade de práticas letradas, mas também a multiplicidade cultural e discursiva presente na constituição dos textos por meio dos quais uma sociedade se comunica. Trata-se, portanto, de um fenômeno multifacetado, cujo uso da leitura e da escrita atravessa diversas demandas socioculturais e implica o envolvimento da natureza social das habilidades necessárias a essas demandas, possibilitando aos sujeitos interagentes exercerem práticas letradas em contextos linguísticos, econômicos, políticos, culturais e cognitivos.

Nesse sentido, relaciona-se o ensino de Língua Portuguesa ao trabalho com os multiletramentos, conforme apontado no exemplo 5, a seguir, especialmente no âmbito dos gêneros digitais.

Exemplo 5 – Gêneros digitais e práticas de linguagem

No que diz respeito ao ensino da língua portuguesa, lembramos que a BNCC já propõe um trabalho importante com os chamados **gêneros digitais** e com práticas de linguagem relacionadas aos multiletramentos. Esse eixo

Fonte: Cereja, Vianna e Damien (2024).

Considerando “a noção de gênero enquanto megainstrumento de aprendizagem das práticas de linguagem” (Cereja; Vianna; Damien, 2024. p. 339), a coleção destaca a necessidade de representatividade das culturas juvenis no espaço escolar. A partir disso, seu planejamento de atividades propõe discussões que, a título de exemplificação, evidenciam a importância do uso responsável das redes sociais por meio de gêneros cada vez mais presentes no cotidiano dos jovens, como as fanfics e os remixes.

De acordo com a referida coleção, essa aproximação entre a cultura real dos estudantes e os gêneros trabalhados em sala de aula, bem como suas múltiplas possibilidades de uso da linguagem, contribui para trazer os interesses dos educandos para o ambiente educativo. Tal movimento amplia as possibilidades de trabalho com a linguagem, desde a leitura crítica e política de memes até o uso contextualizado de plataformas digitais de vídeos e músicas. Como já mencionado, em consonância com os documentos normativos aos quais faz referência, esse posicionamento reforça a necessidade de uma aprendizagem voltada à apropriação crítica dos diversos gêneros textuais e de seus modos de funcionamento discursivo.

A seguir, um novo exemplo.

Exemplo 6 – Inserção digital e função social da escola

Discutir o papel da escola em relação ao uso das tecnologias na educação — seja para inserir os estudantes no mundo digital, seja para dar continuidade ao processo de inserção digital iniciado fora da escola — vai além do objetivo de renovar ferramentas ou recursos pedagógicos. Essa discussão alinha-se ao debate em torno do processo de letramento escolar. Não é por outro motivo que já se fala em práticas sociais de linguagem digital ou em multiletramentos.

Fonte: Faraco *et al.* (2024).

Seguindo tal perspectiva, como se pode observar no exemplo 6 acima, tem-se a discussão acerca do papel da escola frente às tecnologias digitais. Segundo a referida coleção, para além do objetivo de renovação das ferramentas docentes para o trabalho com os conteúdos em sala de aula, o destaque conferido a essas tecnologias na constituição do material didático alinha-se diretamente ao debate sobre o letramento escolar. Tal posicionamento advém da compreensão de uma sociedade que se encontra, inevitavelmente, cada vez mais conectada e na qual os jovens — assim como os futuros e diferentes letramentos exigidos em suas vidas cotidianas — demandarão o uso constante das tecnologias digitais.

Esses jovens, por sua vez, já se encontram inseridos nessa realidade, fazendo uso contínuo e acelerado de smartphones e computadores dotados de ultraprocessadores e inteligências artificiais (IAs). Esse cenário implica a necessidade de a escola alinhar-se a tal realidade sociocultural e política, uma vez que não apenas o acesso lúdico e profissional se efetiva por meio das tecnologias digitais, mas igualmente o acesso a uma dinâmica político-social que exige a participação consciente e crítica de jovens cidadãos leitores proficientes e responsáveis pelo que leem, falam, digitam, publicam ou gravam.

Nesse contexto, o papel do professor em sala de aula e a mediação exercida em suas atividades tornam-se essenciais. Consoante Freire (2019), tal compreensão decorre de uma educação libertadora, na qual as experiências vividas pelos estudantes são valorizadas e incorporadas ao cotidiano escolar, estabelecendo-se um diálogo cada vez mais efetivo entre docentes e discentes. Para o autor, há, portanto, a necessidade de o professor assumir um papel mediador em prol de uma educação que não apenas integre, mas que transforme os indivíduos em sujeitos críticos e reflexivos.

Sob essa perspectiva, o exemplo 7, a seguir, aponta a necessidade de o papel do professor assumir novas dimensões em prol do protagonismo dos estudantes por meio dos multiletramentos. É nesse sentido que a mediação entre os estudantes e o objeto de ensino — a Língua Portuguesa — é concebida considerando, de modo central, a diversidade das juventudes presentes em sala de aula, bem como seus distintos contextos familiares e socioeconômicos.

Exemplo 7 – Mediação docente e protagonismo discente

Se é esperado que, na escola, os estudantes assumam o papel de protagonistas de seu aprendizado, o papel do professor precisa ganhar novas dimensões. Nesse processo, cabe a você, professor, uma tarefa crucial: promover a mediação entre os estudantes e os objetos de ensino, levando em conta a diversidade das juventudes presentes na escola e a importância de ajudá-las a dialogar e a cultivar a paz, combatendo todas as formas de violência (física e simbólica, como o *bullying* e o *cyberbullying*).

No papel de mediador, é fundamental permanecer atento a cada um dos estudantes e ao grupo; perceber, na dinâmica das situações de aprendizado, as dificuldades de cada um deles e apoiar o processo investigativo, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e emocionais dos jovens. É importante, nesse olhar para os jovens, ajudá-los a refletir sobre os próprios posicionamentos, a refazer raciocínios e argumentos, a perceber o outro e o coletivo.

Fonte: Cereja, Vianna e Damien (2024).

De acordo com o exemplo 7 e em consonância com a perspectiva freireana, o professor assume um papel ainda mais atento às diferentes situações de aprendizagem encontradas no espaço escolar, de modo que os múltiplos processos ali presentes sejam devidamente estimulados. O olhar docente, para além de uma abordagem estritamente conteudista, deve considerar os jovens e seus posicionamentos enquanto cidadãos em formação, permitindo que, quando necessário, raciocínios, linhas de pensamento e argumentos sejam revistos ou adaptados, de modo a contemplar não apenas as individualidades, mas também o coletivo que precede a inserção desses sujeitos no mundo adulto e na vida em sociedade.

No exemplo a seguir, o foco também é a mediação e a função social do professor.

Exemplo 8 – Função social do professor

O professor desempenha um papel fundamental na sociedade, já que atua como mediador no processo de construção do conhecimento e no desenvolvimento integral dos estudantes. Mais do que transmitir conteúdos, ele exerce a função de orientar, inspirar e facilitar o aprendizado, promovendo o pensamento crítico e a formação de cidadãos conscientes e preparados para enfrentar os desafios da vida em sociedade.

A prática docente exige constante reflexão e adaptação às demandas contemporâneas da educação, especialmente em relação à transformação das metodologias de ensino e à promoção de uma aprendizagem significativa. O relacionamento respeitoso e colaborativo entre professor e estudante é essencial para o sucesso desse processo, pois é a partir do diálogo, da escuta ativa e da construção de vínculos de confiança que o professor pode identificar as necessidades e os interesses do estudante. Ao reconhecer o estudante como sujeito central no processo educativo, o professor assume uma postura colaborativa, criando um ambiente de aprendizagem mais democrático e participativo. Nesse contexto, a escola cumpre sua função social de formar cidadãos críticos e conscientes, e o professor se torna peça-chave na promoção de uma sociedade mais justa, ética e plural.

Fonte: Faraco *et al.* (2024).

Conforme evidenciado no exemplo 8, ao abordar o impacto dos multiletramentos aliado a uma reflexão sobre a prática docente, reforça-se o papel decisivo do professor na formação integral dos estudantes. Para além da transmissão de conteúdos, destaca-se a função de orientação e inspiração na constituição de cidadãos conscientes. Sob esse viés, a coleção orienta uma prática docente não apenas respeitosa, mas fundamentada na confiança entre professor e alunos, de modo a alinhar os interesses de ambos nas experiências em sala de aula e, especialmente no que tange às necessidades dos estudantes, favorecer uma avaliação cada vez mais colaborativa e democrática. Assim, a escola reafirma não apenas seu papel enquanto agência de letramento formal, mas também sua função social na formação cidadã da sociedade.

Diante do exposto, a análise dos enunciados selecionados evidencia como as concepções de letramento ideológico se materializam discursivamente na seção “Manual do professor” das coleções analisadas, por meio de orientações pedagógicas, escolhas terminológicas e referências teóricas recorrentes. Esses elementos, observados ao longo do percurso analítico, permitem compreender os modos pelos quais os livros didáticos constroem determinadas perspectivas sobre linguagem, ensino e formação docente no contexto do PNLD, existindo um alinhamento à BNCC (Brasil, 2018) no que diz respeito aos multiletramentos em que prevalece o modelo ideológico de letramento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz da análise empreendida, este estudo buscou compreender como se materializam discursivamente as concepções de multiletramentos na seção “Manual do professor” de duas coleções de livros didáticos do 3º ano do Ensino Médio aprovadas pelo PNLD 2026–2029. A partir de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, interpretativa e documental, ancorada nos pressupostos da Linguística Aplicada e dos estudos dos letramentos, foi possível observar que tais concepções se fazem presentes de modo recorrente nos materiais analisados.

Ao longo das análises, identificaram-se regularidades discursivas que permitem compreender os letramentos mobilizados nos manuais como consonante às perspectivas críticas do ensino de Língua Portuguesa, sobretudo quando se observa a centralidade atribuída às práticas sociais de linguagem, conforme preconizado pela BNCC (Brasil, 2018). Ambas as coleções analisadas ressaltam o caráter diverso dessas práticas, reconhecendo seus diferentes níveis de interação e composição, o que demanda uma formação crítica dos estudantes que ultrapassa a análise estritamente gramatical e adentra mecanismos linguísticos voltados à compreensão de posicionamentos discursivos que estabelecem relações dialógicas entre vozes sociais em circulação.

Nesse sentido, o Manual do professor configura-se como um espaço discursivo estratégico, no qual se projetam orientações pedagógicas que articulam leitura crítica, multiletramentos e dimensões ético-políticas do ensino de Língua Portuguesa. Tais orientações revelam um alinhamento discursivo com as diretrizes oficiais da educação brasileira e reforçam a compreensão da linguagem como prática social situada, historicamente construída e atravessada por relações de poder.

A análise também evidencia a atenção conferida, pelas coleções, às transformações sociotecnológicas da contemporaneidade e à inserção das tecnologias digitais nas práticas letradas juvenis. Longe de serem tratadas apenas como recursos técnicos ou instrumentais, as tecnologias digitais aparecem associadas às culturas juvenis, às áreas de pertencimento e às múltiplas formas de participação social dos estudantes. É nesse ponto que os multiletramentos ganham destaque como uma perspectiva ideológica — e não autônoma — dos estudos da linguagem, ao considerar não apenas a diversidade de práticas letradas, mas a

multiplicidade cultural e discursiva que constitui os textos por meio dos quais a sociedade se comunica.

Por outro lado, os resultados indicam que a materialização do letramento ideológico nos manuais não ocorre de forma homogênea ou plenamente sistematizada, oscilando entre formulações conceituais mais densas e orientações pedagógicas de caráter mais prescritivo. Essa oscilação reforça a compreensão de que os livros didáticos, enquanto artefatos discursivos legitimados por uma política pública nacional, não são neutros, mas atravessados por tensões, disputas de sentido e escolhas teórico-metodológicas que refletem tanto demandas institucionais quanto posicionamentos autorais.

Dessa forma, esta pesquisa contribui para os estudos de letramento ao evidenciar como concepções de multiletramentos são discursivamente construídas e legitimadas em materiais didáticos amplamente utilizados na Educação Básica. Ao mesmo tempo, reconhece-se que os resultados aqui apresentados são exploratórios e não esgotam as possibilidades de análise mais amplas de outras obras do PNLD (2016-2019), mas apontam caminhos para investigações futuras que ampliem o corpus, comparem outras coleções ou aprofundem a relação entre as orientações do Manual do professor e as práticas efetivamente desenvolvidas em sala de aula, reforçando a importância de leituras críticas desses documentos por parte de professores e pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tainá. Letramento crítico e o ensino de língua portuguesa: análise de um livro didático. **Fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2020. DOI:

10.22481/folio.v12i1.5768. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/folio/article/view/5768>. Acesso em: 03 de jan. 2026.

APARÍCIO, Ana Sílvia; Análise linguística na sala de aula: modos de construir um percurso de investigação. In: GONÇALVES, Adair e SILVA, Wagner R. **Visibilizar a linguística Aplicada: Abordagens teóricas e metodológicas**. São Paulo: Pontes, 2014.

ARAÚJO, Marcus de Souza. Enfoques Epistemológicos Sobre (Novos) Letramentos. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 1, p. 27–40, 2020.

DOI: 10.46230/2674-8266-12-3113. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3113>. Acesso em: 03 de jan. 2026.

- BAGNO, Marcos. Introdução. *In*: STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação (Tradução Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014, p. 7-13.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BEDRAN, Patrícia Fabiana; BARBOSA, Selma Maria Abdalla Dias. Prática Colaborativa: concepções e reflexões a partir de uma perspectiva sociocultural. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 1, p. 89–120, 2016. DOI: 10.14393/DL21-v10n1a2016-5. Acesso em: 03 de jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christian. Identidade: Língua Portuguesa: Linguagens e suas tecnologias. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2024.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JÚNIOR, José Hamilton; CHINAGLIA, Juliana Vegas; ANDRADE, Sílvia de. **Do seu jeito**: Língua Portuguesa: Linguagens e suas tecnologias. 1. ed. São Paulo: Ática, 2024.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados / Cortez, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: projetando futuros sociais. Trad. Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 29 set. 2025.
- HORA, Sylvania Argemiro Santos da. Letramento no contexto da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Interseção**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 196–217, 2024. DOI: 10.48178/intersecao.v6i1.564. Disponível em: <https://periodicosuneal.emnuvens.com.br/intersecao/article/view/564>.
- JESUS, Manuela Solange Santos de; ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. Para além do letramento escolar: Dimensões multiletradas no ensino de língua portuguesa e aportes possíveis em sala de aula na contemporaneidade. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 30–49, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-12-4025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4025>.

- KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados de letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- MENEZES, Afonso Henrique Novaes; DUARTE, Francisco Ricardo; CARVALHO, Luis Osete Ribeiro; SOUZA, Tito Eugênio Santos. **Metodologia científica**: teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina: UNIVASF, 2019. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/noticias/univasf-publica-livro-digital-sobre-metodologia-cientifica-voltada-para-educacao-a-distancia/livro-de-metodologia-cientifica.pdf>. Acesso em: 03 de jan. 2026.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- NASCIMENTO, Antonio Naéliton do; ARAÚJO, Denise Lino de. Transposição didática sobre o ensino de produção textual na BNCC. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 380–396, 2019. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n2.42062. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n2.42062>. Acesso em: 03 de jan. 2026.
- NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn. Livro Didático e Leitura Literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19 n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbla/article/view/27551>. Acesso em: 03 de jan. 2026.
- PENNYCOOK, Alastair. Linguística aplicada indisciplinar como amálgama epistêmico. *In*: FABRÍCIO, Branca Falabella; BORBA, Rodrigo. **Oficina de linguística aplicada indisciplinar**: homenagem a Luiz Paulo da Moita Lopes. São Paulo: Unicamp, 2023.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SIGNORINI, Inês. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto de pesquisa em linguística aplicada. *In*: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs). **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998, p. 99-112.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2007.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação** (Tradução Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada**. Ed. rev. São Paulo: Cortez, 2006.

Sobre os autores

Breno Silva Andrade

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG (PPGLE/UFCG). Graduado em Letras Língua Portuguesa (licenciatura) pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Foi pesquisador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) nos períodos 2021-2022, 2022-2023 e 2023-2024. Participou do grupo de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino (GPTLE/CNPq) e integrou o Programa de Educação Tutorial em Letras (PET-LETRAS/UFCG), desenvolvendo atividades nas áreas de pesquisa, ensino e extensão. Atuou também no Programa de Iniciação à Docência (PIBID/LETRAS-PORTUGUÊS) em 2023, com foco em práticas pedagógicas no Ensino Fundamental. Atualmente, com vistas a sua pesquisa de pós-graduação, possui interesse por temas como ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, interações discursivas, gêneros do discurso, vivências educacionais e educação midiática no combate à desinformação. E-mail: brenosilvaandrade@hotmail.com.

Milene Bazarim

Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Paraná (2002), especialização em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa (2004), mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2006) e Doutorado em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (2023). Já atuou como professora de Língua Portuguesa na Educação Básica. Atualmente, é professora da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e do Programa de Pós-Graduação Linguagem e Ensino (PPGLE). É membro do grupo de pesquisa Teorias de Linguagem e Ensino.