

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens

Tiago Mendes de Oliveira

ANALFABETISMO E ILETRISMO NA POPULAÇÃO ADULTA:
Uma análise multidimensional de *corpora* estatísticos e propostas para a formação linguística de pessoas que adentram a educação superior

Belo Horizonte (MG)
Novembro de 2025

Tiago Mendes de Oliveira

ANALFABETISMO E ILETRISMO NA POPULAÇÃO ADULTA:
Uma análise multidimensional de *corpora* estatísticos e propostas para a formação linguística das pessoas que adentram a educação superior

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Estudos de Linguagens.

Área de concentração: Processos Discursivos e Tecnologias

Orientador: Prof. Dr. Vicente Aguimar Parreiras

Belo Horizonte (MG)
Novembro de 2025

Oliveira, Tiago Mendes de.
O48a Analfabetismo e iletrismo na população adulta : uma análise multidimensional de corpora estatísticos e propostas para a formação linguística de pessoas que adentram a educação superior / Tiago Mendes de Oliveira. – 2025.
144 f. : il.
Orientador: Vicente Aguimar Parreiras.
Tese (doutorado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Belo Horizonte, 2025.
Bibliografia.

1. Educação. 2. Letramento. 3. Ensino superior. 4. Avaliação. 5. Pesquisa. I. Parreiras, Vicente Aguimar. II. Título.

CDD: 374.012

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca - *campus* Nova Suíça - CEFET-MG
Bibliotecária: Rosiane Maria Oliveira Gonçalves - CRB6-2660

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS - NS

ATA DE DEFESA DE TESE Nº 49 / 2025 - POSLING (11.52.09)

Nº do Protocolo: 23062.064084/2025-47

Belo Horizonte-MG, 01 de dezembro de 2025.

TIAGO MENDES DE OLIVEIRA

ANALFABETISMO E ILETRISMO NA POPULAÇÃO ADULTA: UMA ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL DE CORPORA ESTATÍSTICOS E PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO LINGUÍSTICA DE PESSOAS QUE ADENTRAM A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais em 04 de novembro de 2025, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Estudos de Linguagens, aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. Vicente Aguimar Parreiras (Orientador)
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Renato de Oliveira Dering
Instituto Dering Educacional

Prof. Dr. Álvaro José dos Santos Gomes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Maurício Teixeira Mendes
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - Itamarandiba

Prof.ª Dr.ª Maria Catarina Paiva Repolês
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

(Assinado digitalmente em 01/12/2025 16:51)
VICENTE AGUIMAR PARREIRAS
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DELTEC (11.55.08)
Matrícula: 1218293

(Assinado digitalmente em 01/12/2025 16:00)
ALVARO JOSE DOS SANTOS GOMES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.361-##

(Assinado digitalmente em 01/12/2025 16:56)
MARIA CATARINA PAIVA REPOLÊS
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.846-##

(Assinado digitalmente em 01/12/2025 19:31)
MAURICIO TEIXEIRA MENDES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.746-##

(Assinado digitalmente em 01/12/2025 16:24)
RENATO DE OLIVEIRA DERING
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.531-##

Visualize o documento original em **https://sig.cefetmg.br/public/documentos/index.jsp** informando seu número: **49**, ano: **2025**, tipo: **ATA DE DEFESA DE TESE**, data de emissão: **01/12/2025** e o código de verificação: **14bcace6cd**

Dedico este trabalho às pessoas que acreditam na importância da Educação, da Ciência e da Cultura.

AGRADECIMENTOS

À minha família: meu Pai Geraldo, minha Mãe Abadia – *in memoriam* – e meu Irmão Geraldo, que ajudaram a construir o que sou.

A todas as pessoas que participaram de minha trajetória acadêmica; sobretudo, ao corpo docente, técnico e discente do CEFET-MG.

Ao Povo Brasileiro, representado pela União e pela Universidade Federal de Viçosa *Campus* Rio Paranaíba, pela liberação do trabalho para empreender os estudos de doutoramento.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Vicente Parreiras, pelo apoio e atenção de sempre.

À banca, pela leitura e pelas sugestões de correção e melhoria.

“Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.”

João Cabral de Melo Neto

RESUMO

O ensino e a aprendizagem de línguas, tradicionalmente associados à alfabetização e à aprendizagem de regras gramaticais, apresenta demandas mais complexas. Pensar a linguagem em seu uso concreto e em seus aspectos sociais e históricos demanda novo cabedal teórico. Assim, o objetivo central do trabalho é analisar diversos *corpora* estatísticos acerca do domínio da língua vernácula e produzir, a partir desses, uma reflexão sobre a temática para demonstrar a importância de programas de letramento na educação superior. O presente trabalho doutoral foi desenvolvido com três metodologias principais. A primeira é bibliográfica, visando estabelecer uma concepção teórica acerca da temática estudada. A segunda parte se trata de um estudo documental, visando discutir corpora estatísticos sobre a temática do letramento em pessoas que concluem a educação básica e adentram o mundo do trabalho, mais especialmente a educação superior. Por fim, a terceira metodologia é propositiva, apresentando propostas para mitigar a situação dos níveis inadequados de letramento da população estudada. Os estudos empreendidos apontam para um contexto semelhante, com pequena parcela da população proficiente em língua, outra parcela relativamente pequena de pessoas analfabetas totais, e uma larga faixa em níveis intermediários. Portanto, a maior parte da população está em níveis mediais de alfabetismo/letramento, apesar de algum dissenso entre os dados.

Palavras-chave: Educação. Letramento. Ensino Superior. Avaliação. Pesquisa.

ABSTRACT

Language teaching and learning, traditionally associated with literacy and the learning of grammatical rules, presents more complex demands. Thinking about language in its concrete use and in its social and historical aspects requires a new theoretical framework. Thus, the central objective of this work is to analyse various statistical corpora on the mastery of the vernacular language and based on these, to produce a reflection on the subject to demonstrate the importance of literacy programs in higher education. This doctoral work was developed using three main methodologies. The first is bibliographic, aiming to establish a theoretical conception of the studied theme. The second part is a documentary study, aiming to discuss statistical corpora on the theme of literacy in people who complete basic education and enter the world of work, especially higher education. Finally, the third methodology is propositional, presenting proposals to mitigate the situation of inadequate literacy levels in the studied population. Studies have pointed to a similar context, with a small portion of the population proficient in the language, another relatively small portion of people who are totally illiterate, and a large segment at intermediate levels. Therefore, most of the population is at median levels of literacy, despite some discrepancy among the data.
]
Keywords: Education. Literacy. Higher Education. Evaluation. Research.

RESUMEN

La enseñanza y el aprendizaje de lenguas, tradicionalmente asociados con la alfabetización y el aprendizaje de reglas gramaticales, presenta exigencias más complejas. Pensar en la lengua en su uso concreto y en sus aspectos sociales e históricos requiere un nuevo marco teórico. Por lo tanto, el objetivo central de este trabajo es analizar diversos corpus estadísticos sobre el dominio de la lengua vernácula y, con base en ellos, reflexionar sobre el tema para demostrar la importancia de los programas de alfabetización en la educación superior. Este trabajo doctoral se desarrolló utilizando tres metodologías principales. La primera, bibliográfica, busca establecer una concepción teórica del tema estudiado. La segunda parte, un estudio documental, busca discutir corpus estadísticos sobre la alfabetización en personas que completan la educación básica e ingresan al mundo laboral, especialmente en la educación superior. Finalmente, la tercera metodología, propositiva, presenta propuestas para mitigar la situación de niveles de alfabetización insuficientes en la población estudiada. Diversos estudios han señalado un contexto similar, con una pequeña proporción de la población competente en la lengua, otra proporción relativamente pequeña de personas totalmente analfabetas y un amplio segmento en niveles intermedios. Por lo tanto, la mayor parte de la población se encuentra en niveles medios de alfabetización, a pesar de algunas discrepancias entre los datos.

Palabras clave: Educación. Alfabetismo. Educación Superior. Evaluación. Investigación.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Camadas na aprendizagem da língua escrita. 30
Figura 2: Evolução das matrículas em cursos de graduação e sequenciais. 42
Figura 3: Evolução das matrículas em cursos de graduação, por modalidade.....43
Figura 4: Evolução das matrículas em cursos de graduação, por natureza jurídica.44
Figura 5: Histórico das taxas de analfabetismo, população com 15 anos ou mais...59
Figura 6: Analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais, por idade e cor/raça.....60
Figura 7: Enade: Intervalo de notas de Língua Portuguesa, ano de 2022. 70
Figura 8: Evolução histórica da nota média de Letramento em Leitura no Pisa. 74
Figura 9: Notas médias, por região IBGE, no Pisa 74
Figura 10: Níveis de leitura por idade. 79
Figura 11: Níveis de leitura por classe social. 79
Figura 12: Níveis de leitura por renda familiar. 80

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Instituições de ensino superior por categorias administrativas. 42
Tabela 2: Taxa de escolarização da população entre 06 e 14 anos de idade. 55
Tabela 3: Taxas de analfabetismo e recortes por idade, sexo e cor. 58
Tabela 4: Enem – Desempenho prova de Linguagens, ano de 2023. 61
Tabela 5: Enem – Faixas de proficiência, prova de Linguagens, ano de 2023. 62
Tabela 6: Enem – Desempenho prova de Redação, ano de 2023. 62
Tabela 7: Enem – Faixas de proficiência, prova de Redação, ano de 2023. 63
Tabela 8: Encceja – Desempenho prova de Linguagens, ano de 2023. 66
Tabela 9: Encceja – Faixas de proficiência, prova de Linguagens, ano de 2023. 66
Tabela 10: Encceja – Desempenho prova de Redação, ano de 2023. 67
Tabela 11: Encceja – Desempenho prova de Redação, ano de 2023. 67
Tabela 12: Enade – Desempenho de Língua Portuguesa, prova de Formação Geral, ano de 2022. 70
Tabela 13: Percentual de estudantes por níveis no Pisa. 73
Tabela 14: Níveis de alfabetismo, segundo o INAF. 77
Tabela 15: Níveis de alfabetismo por níveis de escolaridade. 77
Tabela 16: Níveis de leitura, geral e por gênero, cor e vínculo escolar. 79

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: *Corpora*, objetivos e referência a letramento e alfabetismo.....23
Quadro 2: Resumo dos conceitos (para fins didáticos) 38
Quadro 3: Dimensões do Letramento (resumo para fins didáticos).....39
Quadro 4: Conceito de letramento em leitura no PISA. 72
Quadro 5: Comparativo de *corpora* analisados (resumo para fins didáticos) 84
Quadro 6: Resumo das Propostas 106
Quadro 7: Textos para Leitura, Fruição e Debate 113
Quadro 8: Campos de Renovação Estética do Concretismo.....119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
Encceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INAF	Indicador de Analfabetismo Funcional
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPL	Instituto Pró-Livro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação ou Ministério da Educação e Cultura (dependendo do governo)
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16
2 METODOLOGIA 20
3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO 27
4 EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E TECNOLOGIA 40
5 PESQUISAS E AVALIAÇÕES SOBRE ALFABETISMO E LETRAMENTO 55
5.1 Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e Censo Demográfico 57
5.2 Exame Nacional do Ensino Médio 61
5.3 Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 65
5.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 68
5.5 Programa Internacional de Avaliação de Estudantes 71
5.6 Indicador de Analfabetismo Funcional 76
5.7 Retratos da Leitura no Brasil 78
6 DISCUSSÕES E REFLEXÕES 82
6.1 Resultado Comum: Altos Índices de Analfabetismo e Iletrismo 82
6.2 Limitações das Pesquisas e Avaliações 90
7 PROPOSTAS: ALGUNS CAMINHOS POSSÍVEIS 96
7.1 Propostas 97
7.2 Círculo de Leitura Decolonial 108
7.2.1 Apresentação 108
7.2.2 Fundamentação e Justificativas 109
7.2.3 Objetivos 111
7.2.4 Metodologia 111
7.2.5 Avaliação e Resultados Esperados 115
7.3 Oficina de Poesia Concreta 116
7.3.1 Apresentação 116
7.3.2 Fundamentação e Justificativas 116
7.3.3 Objetivos 120
7.3.4 Metodologia 121
7.3.5 Avaliação e Considerações 122
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 124
9 REFERÊNCIAS 129

1 INTRODUÇÃO

"Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos mas nutrem grandes [esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos [dadas. [...]
O tempo é a minha matéria, o tempo presente, [os homens presentes,
a vida presente."

Carlos Drummond de Andrade

A visão predominante no imaginário social é que a conclusão de um curso significa uma terminalidade. Advém daí as palavras formatura, formado, formada... da mesma família etimológica de forma e fôrma. Entretanto, a complexidade das relações sociais, culturais e econômicas têm demandado cada vez mais aprendizagem constante e em constante movimento. Demonstrando, portanto, que a conclusão de um curso não significa que a pessoa está "pronta", que domina todos os saberes necessários ou que não precisa de constante aprendizado.

Com o domínio da língua oficial, em sua modalidade normativa padrão, não é diferente. Como será demonstrado ao longo deste trabalho, a formação básica – escolar ou não – para o domínio da linguagem oral, mas sobretudo, da escrita, em língua portuguesa tem sido bastante deficitária no povo brasileiro, especialmente para aquelas pessoas que, por diversas razões, têm acesso limitado aos serviços e equipamentos públicos de educação e cultura.

Como será apresentado, grande parcela da população infantil e adolescente brasileira acessa a educação formal, em escolas públicas e particulares, concluindo a educação básica. Entretanto, a qualidade continua um desafio importante. O contexto atual é marcado pela escolarização em massa e suas consequências, sendo que está escolarização não necessariamente atinge o interesse coletivo e as necessidades da sociedade. O Estado nem sempre consegue atender às demandas de cidadania e melhorar efetivamente a qualidade de vida da população, que, entre outras questões, paga os impostos que mantêm a máquina pública.

Neste norte, o objetivo central do trabalho é realizar uma análise crítica multidimensional de *corpora* estatísticos sobre o letramento em língua vernácula na população adulta brasileira, com ênfase nas pessoas ingressantes no ensino superior, e propor caminhos para o desenvolvimento de programas de letramento que considerem as dimensões social, cultural, ideológica e multimodal, especialmente no contexto da educação superior. Esses conjuntos de dados são de acesso público e produzidos por instituições governamentais, internacionais e da sociedade civil organizada.

O problema de pesquisa que orienta este trabalho é compreender o nível de letramento da população que conclui a educação básica e ingressa no ensino superior. Desse modo, a hipótese subjacente é que uma parcela significativa dessa população conclui a educação básica sem o esperado conhecimento da língua oficial., em sua uma modalidade padrão / norma culta, e, portanto, poderá ser privada de diversos benefícios e serviços que demandam acesso à cultura escrita, resultando em prejuízos no trabalho, na saúde, no lazer, no exercício político e em diversos outros direitos humanos fundamentais. Para abordar o problema e verificar ou refutar a hipótese, debatem-se diversas pesquisas e dados estatísticos sobre o nível de alfabetismo e letramento da população brasileira adulta, especialmente a que adentra os cursos superiores.

Para tanto, os objetivos específicos são: primeiramente, aprofundar a discussão teórico-conceitual sobre letramento, distinguindo-o de alfabetização e iletramento, e contextualizando-o em suas múltiplas dimensões socioculturais, ideológicas e políticas; segundo, evidenciar a importância do letramento para a plena cidadania e o desenvolvimento pessoal e profissional de pessoas adultas, em especial aquelas que adentram o ensino superior; terceiro, analisar criticamente os principais corpora estatísticos nacionais e internacionais, identificando seus resultados comuns, as disparidades sociodemográficas que revelam, e as limitações metodológicas e ideológicas de suas abordagens sobre letramento; e, por fim, o quarto, formular propostas de intervenção e aprimoramento pedagógico e avaliativo, baseadas na fundamentação teórica e nos achados documentais, visando o desenvolvimento de letramentos múltiplos e críticos na educação superior e para além dela. O trabalho procura, portanto, caracterizar-se como propositivo, visando discutir caminhos para melhorar o ensino de línguas no contexto brasileiro e não somente identificar os problemas.

O trabalho também tenciona contribuir para os Estudos de Linguagens, sobretudo para a área de Tecnologias e Processos Discursivos, ambos compreendidos em sentido lato. A fundamentação teórica se constitui de obras com viés sócio-histórico, especialmente dialético e dialógico, a exemplo de Paulo Freire, Magda Soares e Brian V. Street. Tal corrente compreende a educação, a linguagem e o ser humano de forma geral, como um processo baseado na interação e no diálogo, corroborando para o enriquecimento da área de Linguagens. Neste azimute, a pesquisa objeto deste trabalho, também visa somar à linha de interseção entre as Ciências das Linguagens e da Educação, especialmente do Ensino e Aprendizagem de Línguas e da Linguística Aplicada.

A opção por uma pesquisa documental contribui para a ampliação das metodologias disponíveis ao campo de estudo, pois essa perspectiva analítica abrangente permite trabalhar com *corpora* de até milhões de dados, permitindo identificar tendências, possibilidades e limitações no estudo ora apresentado. Assim, a pesquisa opta por não analisar um caso concreto, mas dados de abrangência nacional, produzidos por diversos organismos.

Além de pesquisas especificamente sobre alfabetismo e letramento e daquelas em que tais dados podem ser levantados, optou-se por incluir estudo acerca dos hábitos de leitura da população brasileira, realizada por organizações da sociedade civil, pois, apesar de não ser o foco da pesquisa, agrega reflexões sobre a relação da população com a cultura escrita, corroborando com a complexidade do letramento.

Visando atingir os objetivos citados, o trabalho foi dividido em oito momentos: O primeiro traz a contextualização e apresentação do estudo; o segundo apresenta a metodologia adotada; o terceiro e o quarto apresentam a fundamentação teórica, sendo que o Capítulo 3 foca nos conceitos de letramento, e o Capítulo 4, nas relações entre educação e sociedade; o quinto, dividido em subitens, apresenta os *corpora* que serão analisados; o sexto, igualmente redividido, contém as reflexões surgidas a partir do estudo e propostas para a educação brasileira; o sétimo traz algumas considerações finais; e, por fim, o oitavo item apresenta todas e somente as referências citadas ao longo do texto, permitindo a localização da informação.

Como dito na epígrafe do capítulo (Andrade, 2015), não se pretende analisar o passado ou o futuro, mas se ater ao contexto presente, das pessoas presentes. A realidade pode ser complexa, mas é a ela que se pretende se dedicar. A

reflexão e algumas propostas de intervenção podem somar para a compreensão das lacunas e vicissitudes do tempo hodierno e, quiçá, contribuir para o desenvolvimento social e educacional. Retomando a epígrafe geral da tese (Melo Neto, 2020), somente a comunhão de todas as pessoas envolvidas no processo pode melhorar a qualidade da educação, nenhum galo sozinho trará o sol, mas esse trabalho pode ser um pequeno raio.

2 METODOLOGIA

"[...] Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo
que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras. [...]
Foi capaz de interromper o voo de um pássaro botando ponto final na frase.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!"

Manoel de Barros

Para atingir os objetivos, citados anteriormente, foi estabelecido um percurso metodológico, pois escrever é um trabalho complexo e, por vezes, se assemelha a "carregar água na peneira", como no ditado popular citado por Manoel de Barros (2010), mesmo quando a escrita é técnica e não poética. Assim, o trabalho foi desenvolvido aplicando três metodologias principais, que se complementam e se articulam: bibliográfica, documental e propositiva.

A primeira, bibliográfica, visa estabelecer uma concepção teórica acerca da temática estudada, um viés científico e filosófico que atravessa o texto e serve de lastro para as reflexões pretendidas. Ademais, permite o contato com diversos estudos anteriores e, assim, perceber lacunas nas publicações. A pesquisa bibliográfica permite contato com fontes secundárias, especialmente livros e artigos, e com grande número de dados, funcionando como fundamento para a maioria dos outros tipos de estudos. (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2017)

A segunda parte se trata de um estudo documental, com abordagem qualitativa, apesar de se valer de dados quantitativos, pois se pretende encontrar tendências e padrões sociais. Visa, portanto, discutir *corpora* estatísticos sobre a temática do letramento em pessoas que concluem a educação básica e adentram a educação superior. Um estudo documental se caracteriza por usar fontes primárias, documentos, que podem ser escritos ou não, oficiais ou particulares, inclusive, documentos estatísticos. Diferencia-se da pesquisa bibliográfica, porque essa se vale de fontes secundárias, isto é, por trabalhos já tornados públicos ou estudados por

outras pessoas pesquisadoras, apesar de essa diferenciação nem sempre ser simples. (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2017)

Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos Marconi Lakatos (2017) citam os principais documentos primários, que caracterizam a pesquisa documental. Dentre outros, documentos oficiais e parlamentares, tais como: leis, ofícios, atas e relatórios; documentos particulares, que não serão usados nesta tese; e fontes estatísticas, como aquelas produzidas por órgãos especializados.

Considerando que os documentos, públicos e de organizações particulares, frequentemente são publicados em diários oficiais e afins, nos sítios eletrônicos das instituições, dentre outras formas de divulgação, entende-se que a publicização não altera a condição de fonte primária, pois, para este trabalho, serão analisados diretamente, em suas versões originais, mesmo que não inéditas. Inclusive, grande acervo encontra-se digitalizado, ou seja, documentos analógicos foram convertidos em formato digital e disponibilizados na internet.

Os *corpora* estatísticos selecionados são avaliações e pesquisas de grande alcance, realizadas por instituições públicas e privadas reconhecidas e que possuem impacto nas políticas públicas e no debate social sobre o tema, mesmo quando o objetivo principal não é esse, conforme o Quadro 1. Cada estudo possui objetivos próprios, mas todos podem impactar nas decisões de órgãos e instituições.

Dois estudos realizados pelo Governo Federal, através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que visam produzir dados sobre a população de forma geral e orientar ações de Estado e de governo[1]. Ambos apresentam, entre diversos outros temas, dados sobre analfabetismo, que é abordado explicitamente nos escopos e nos resultados. São esses:

- Censo Demográfico
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua

Foram selecionadas as avaliações do Governo Federal aplicadas ao final da educação básica – que permitem continuação dos estudos, funcionando inclusive como processo seletivo para faculdades e universidades – e na própria educação

[1] “Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.” (OLIVEIRA, 2011)

superior. Abordam de forma explícita o domínio da língua oficial e de outras linguagens, mas não a temática do letramento. É importante frisar que há outras avaliações, mas essas são aplicadas ao longo do ensino fundamental, portanto, não se adequando aos objetivos e não foram incluídas no recorte. Neste campo serão analisados:

- Exame Nacional do Ensino Médio – Enem
- Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja
- Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade

Também foram selecionadas duas pesquisas sobre letramento, uma da sociedade civil e outra de órgão internacional. Acrescentou-se ainda um levantamento sobre hábitos de leitura da população brasileira elaborado por organizações da sociedade civil, apesar de não ser uma pesquisa especificamente sobre letramento. Os critérios adotados para selecionar as três foram a qualidade de tais estudos e a reverberação na mídia, na opinião pública e nos debates sobre políticas públicas. Ademais são os maiores estudos na temática feitos nos Brasil, o que pode contribuir para esta tese, e seguem listados abaixo:

- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA
- Indicador de Analfabetismo Funcional – INAF
- Retratos da Leitura do Brasil

Todas as avaliações e pesquisas que serão analisadas possuem edições periódicas, algumas anuais e outras de acordo com critérios estabelecidos pelas organizadoras. Logo, optou-se por estabelecer um recorte temporal: serão utilizadas as versões e os dados disponíveis até outubro de 2024, data de corte para a coleta de dados desta etapa da pesquisa, além de um recorte temático, isto é, somente dados relacionados ao assunto da tese (letramento). Os repositórios usados são os sítios oficiais de tais *corpora*, mantidos pelas instituições organizadoras, evitando acessar dados secundarizados.

Quadro 1: *Corpora*, objetivos e referência a letramento e alfabetismo

Corpus	Instituição	Tipo	Objetivo Principal	Referência[2]	Endereço Eletrônico
PNAD	IBGE	Pesquisa	Políticas públicas	Explícita	https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html
Censo	IBGE	Censo	Políticas públicas	Explícita	https://www.ibge.gov.br/censos
Enem	Inep/Mec	Avaliação	Qualidade do ensino médio Acesso à educação superior	Implícita	https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem
Encceja	Inep/Mec	Avaliação	Conclusão do ensino fundamental e médio	Implícita	https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/encceja
Enade	Inep/Mec	Avaliação	Qualidade do ensino superior	Implícita	https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade
Pisa	OCDE	Pesquisa	Políticas públicas	Explícita	https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa

[2] Referência a letramento, iletrismo, alfabetismo e analfabetismo.

INAF	Diversas	Pesquisa	Avaliar níveis de analfabetismo funcional	Explícita	https://alfabetismofuncional.org.br
Retratos	IPL	Pesquisa	Avaliar comportamentos	Não há referência	http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php

Fonte: elaborado pelo autor, com base em: IBGE, 2024a; 2024b; Inep, 2024a; 2024b; 2024c; 2024d. 2024e; OCDE, 2024; Inaf, 2024; IPL, 2024.

Por fim, a terceira metodologia, de caráter propositivo, na qual o trabalho apresenta uma proposta para melhorar a qualidade da educação brasileira, partindo da reflexão teórica e dos dados apresentados, o estudo sugere algumas formas de mitigar a situação analisada. Assim, compreende-se que a fundamentação teórica e a análise documental são essenciais no escopo que endossa e enseja a terceira parte do trabalho, sendo essa assertiva.

A proposição de ideias que possam contribuir para o contexto social se justifica na possível contribuição do trabalho com o contexto social e cultural, não se atendo somente a refletir sobre os dados. Tais propostas poderão, inclusive, ser aplicadas a outros contextos, melhoradas e/ou refutadas. Essa metodologia é também chamada prescritiva[3]:

> A pesquisa *prescritiva*, por sua vez, tem como objetivo a proposição de soluções, as quais fornecem uma resposta direta ao problema apresentado, ou prescrevem um modelo teórico ideal para delimitar conceitos, que servirão posteriormente de respostas diretas.
> Seu grau de complexidade é maior, pois além de identificar e diagnosticar o problema, a pesquisa prescritiva propõe soluções para ele. Essas soluções podem ser refutadas, posteriormente, por outros ou pelo próprio pesquisador. (Bonat, 2009, itálico no original)

A pesquisa usando mais de uma metodologia visa responder aos objetivos propostos, bem como à complexidade da temática. Assim, a metodologia bibliográfica busca fundamentar teoricamente as reflexões, enquanto a documental (*corpora* de dados estatísticos) busca analisar tais documentos e ampliar a base do conhecimento na área. Ao mesmo tempo, enseja analisar e debater criticamente pesquisas anteriores, bem como as possibilidades e limitações do próprio trabalho, visando contribuir para a produção de conhecimentos na área e para os desdobramentos do campo de estudos.

A opção pela população que conclui a educação básica e adentra a superior se justifica por ser um tema menos pesquisado, havendo, inclusive, uma crença que letramento seria somente na educação básica. Estudos sobre esse público específico podem contribuir para a melhoria da formação profissional em nível superior e, possivelmente, qualificar diversos outros setores nos quais essas pessoas formadas atuarão.

---

[3] Neste trabalho, entende-se que *proposição* se adequa melhor ao pretendido que *prescrição*, pois compreende-se que toda sugestão tem limites na própria realidade das comunidades que poderão aplicar, melhorar e refutar e também nas limitações humanos do autor.

A ênfase na educação superior também se justifica por ser um setor em franco crescimento nas últimas décadas, como será demonstrado nos Capítulos 4 e 5, além disso, possui corpo docente altamente qualificado e, geralmente, acumula funções de pesquisador. Assim, torna-se premente pensar políticas públicas para educação superior e não somente para a básica.

Algumas opções metodológicas e éticas foram tomadas. Primeiramente, o uso de uma linguagem inclusiva, evitando tratar o gênero gramatical masculino como se fosse neutro (exemplo: em vez de dizer “os professores”, se dirá “o corpo docente”, se valendo, dentre outros, do uso de substantivos sobrecomuns e coletivos). Essa perspectiva dialoga com a ideia de um trabalho inclusivo e conectado com as demandas da contemporaneidade.

Outra opção ética, política e estética diz respeito ao uso de poemas que se relacionam de forma transversal com o conteúdo da tese. Tais trechos foram selecionados baseados no gosto pessoal do autor, entretanto, as obras das pessoas autoras de tais textos são claramente influenciadas pelo pensamento humanista e sócio-histórico, assim como esta pesquisa. Ademais, fica patente a visão do ser humano como perfectível, a percepção de que um mundo melhor é possível, pela união da comunidade, seja no letramento ou em qualquer outra pauta/agenda. Assim, a poesia marca a posição – política, ética e estética – do autor.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

“A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida. [...]
A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias [...]
A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.”

Conceição Evaristo

O ensino e a aprendizagem de línguas, tradicionalmente associados à alfabetização e à aprendizagem de regras gramaticais, apresentam demandas mais complexas e para tanto foi criado o termo *letramento* ou *literacia*, que, apesar de habitar as discussões acadêmicas há décadas, ainda sofre incompreensões e questionamentos político-partidários e ideológicos. Pensar a linguagem em seu uso concreto e em seus aspectos sociais e históricos demandou novo cabedal teórico, expresso no termo em questão.

Segundo Magda Soares (2009, p. 40)

> [...] o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Portanto, o conceito “letramento” visa demarcar mudanças na forma de se pensar o acesso à cultura escrita, que deixa de ser “mera aquisição da tecnologia de ler e escrever” (Soares, 2009, p. 17), para ser uma ação inserida em práticas sociais e culturais. Portanto, saber codificar e decodificar a língua não é suficiente, cabe à pessoa usar de forma adequada tais conhecimentos em contextos reais, sejam pessoais ou profissionais. Implícita ao conceito de letramento, está “a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (Soares, 2009, p. 17).

Logo, as reflexões sobre letramento são producentes para diversas áreas do conhecimento, especialmente para as ciências da educação e da linguagem. Compreender as relações entre a linguagem e a sociedade pode contribuir para amplificar a formação dos sujeitos aprendentes e demais atores sociais envolvidos. Contribui, também, para combater preconceitos que imperam sobre a população que não domina a vertente oficial e normativa da língua, mas faz uso de outros registros no cotidiano pessoal e profissional.

Ademais, favorece o trabalho com teorias e práticas – *práxis*[4] – para a educação de linguagens, em uma perspectiva dessas como fenômeno social, portanto, ser uma pessoa letrada não confunde, ao contrário, ultrapassa o domínio das regras ortográficas e sintáticas, embora essas também sejam importantes. A finalidade da educação, baseada na concepção do letramento, é manejar social e culturalmente a língua escrita e as linguagens de forma geral.

Magda Soares (2009) nos informa que o conceito de letramento foi introduzido no Brasil na década de 1980. Clecio Bunzen (2014) também cita a década de 1980 e seguintes como um tempo de construção e de consolidação de um campo de pesquisa sobre as culturas escritas, por diversas áreas das ciências humanas e sociais e ressalta a influência do pensamento francês e anglo-saxão na construção desse conceito e seu cabedal teórico.

Assim, “letramento” faz referência à aprendizagem da língua em suas convenções, mas também às práticas sociais e culturais relacionadas ao escrito. Demanda o desenvolvimento de habilidades de compreensão e produção de textos em diversos gêneros, tipos e suportes, com interlocuções, objetivos e funções também diversas, logo, um discurso adequado ao seu contexto. Letrar, portanto, é mais amplo e complexo que alfabetizar, já que este segundo termo está tradicionalmente associado ao domínio de regras alfabéticas e ortográficas. (Soares, 2009)

Antes de prosseguir, é fundamental diferenciar alguns conceitos, embora conceituar alfabetismo e analfabetismo, letramento e iletramento não seja tarefa simples. O estado da arte das pesquisas e teorias sobre tais temas tem coesão e

[4] Na perspectiva marxista, *práxis* é a atividade crítico-prática, atividade humana perceptível, capacidade do ser humano de transformar o ambiente. (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998).
É a estreita relação entre a interpretação do mundo e a prática consequente dessa interpretação, levando a uma ação transformadora. A ação precede a conscientização, mas leva uma nova conceituação. Se relaciona com a ação-reflexão e se opõe à alienação. Síntese entre teoria e ação. (ROSSATO, 2010)

sobre essa concepção amplamente aceita se baseia a presente pesquisa. Entretanto, na prática comunicacional, os limites podem se nublar e os conceitos se sobreporem, especialmente quando se almeja verificar a aplicação em situações concretas.

Alfabetização é o processo de aquisição da escrita, um conjunto de técnicas, procedimentos, habilidades para a prática da leitura e da escrita, como questões ortográficas e de organização espacial do texto. Ou seja, apreender modos de escrever e de ler, inclusive postura corporal e convenções. Portanto, alfabetismo é a condição da pessoa que domina os procedimentos de leitura e escrita e analfabetismo seu contrário. (Soares, 2009, 2020)

Letramento ou literacia – tradução do inglês *literacy* –, por sua vez, demanda a inserção do sujeito em práticas sociais que envolvem a língua escrita, para diversas ações sociais, tais como conhecimento, diversão, interação com outrem (pedir, induzir...). Isso inclui interpretar e produzir textos em diversos gêneros, orientar-se pelas convenções de escrita e leitura, encontrar informações, capacidade de adequar a escrita ao contexto, objetivos e pessoas interlocutoras, dentre diversas outras habilidades. (Soares, 2009, 2020)

Assim, a autora defende que nos países desenvolvidos[5] não há analfabetismo em número significativo, mas "*illiteracy*"[6], isso é, os jovens e adultos "sabem ler e escrever, mas enfrentam dificuldades para escrever um ofício, preencher um formulário, registrar a candidatura a um emprego – os níveis de letramento é que são baixos." (Soares, 2009, p. 57)

O termo iletrismo ou iletramento – possíveis traduções do inglês *illiteracy* e o francês *illettrisme*[7] –, portanto, expressa a "limitação" de se valer da cultura escrita na *práxis* cotidiana e não somente a não aquisição de uma determinada tecnologia. "Passou-se a chamar de iletrado não o adulto privado de "ler-escrever-contar" por falta de escola, mas aquele que não adquiriu, em determinada época prevista para tal aprendizado, os saberes de base, variáveis no tempo" (Chartier; Frade, 2014, s.p.)

Magda Soares (2020) ressalta que alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, mas simultâneos e interdependentes,

---

[5] Quando da escrita da primeira versão do livro, na década de 1980, os países desenvolvidos eram chamados de "Primeiro Mundo" e essa expressão aparece no livro citado, mas não sendo mais usada atualmente.

[6] No livro em questão, a autora não traduz o termo.

[7] "Na língua francesa, a palavra correspondente a *illiteracy* é *illettrisme,* que se distingue de *analpbabétisme. analpbabête* é o que não sabe ler e escrever; *illettré* é o que lê e escreve mal, e não sabe fazer uso da leitura e da escrita." (Soares, 2009, p. 18)

sendo que um não precede o outro, portanto, se aprende a ler e a escrever em práticas de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. Essa perspectiva supera a visão, por vezes, corrente, que entende as duas atividades como apartadas e até mesmo opostas. Apesar disso, a autora apresenta um resumo imagético das camadas[8] do processo de aprendizagem da língua que com a diferenciação de ambos os conceitos, conforme Figura 1.

Figura 1: Camadas na aprendizagem da língua escrita.



Fonte: Soares (2020).

Outro conceito que participa do debate é analfabetismo funcional que, segundo Vera Masagão Ribeiro (1997), é usado para designar o meio termo entre o analfabetismo absoluto e o domínio pleno da leitura e da escrita ou restrito aos níveis mais rudimentares e referentes à sobrevivência ou ainda em casos de "regressão". Podendo se confundir com o termo iletrismo.

Na mesma linha, Anne-Marie Chartier e Isabel Cristina Alves da Silva Frade (2014) lembram que tais conceitos variam historicamente respondendo às demandas sociais, ademais a relação entre iletrismo e pobreza ou desemprego não tem, segundo as autoras, correlação absoluta. Também, entendem que iletrismo é um novo nome para o analfabetismo funcional, como sendo a incapacidade de ler um texto associado à vida cotidiana.

Como será vista nos capítulos seguintes, essa situação de medianidade, entre o analfabetismo absoluto e o letramento pleno, é de fundamental importância para as reflexões que se pretende fazer. Os dados analisados nos Capítulos 5 e 6 se relacionam com essa condição. Portanto, pode-se afirmar que o letramento é um

[8] "A palavra *camadas* é aqui usada em sentido figurado – uma metáfora", pois são "aprendizagens que se superpõem constituindo um todo. Cada aprendizagem diferencia-se das demais por processos próprios, mas interdependentes(...)." (grifo no original) (SOARES, 2020, p. 19)

espectro, com os sujeitos em diferentes faixas, e não uma situação dualística, na qual se é ou não é, se domina ou não plenamente a língua.

O fenômeno social da aquisição da linguagem oral e escrita na língua oficial ou na língua “materna” é complexo e plural, não se encerra com a conclusão de um ciclo de ensino, mas se mantém por toda a vida do sujeito. Tal percepção encontra eco em Brian V. Street (2014, p. 35), que afirma: “tais exemplos, têm levado pesquisadores e profissionais da área a falar de ‘letramentos’ no lugar de um único e monolítico ‘letramento’.”

A temática do letramento no ensino superior vem despertando interesse de pesquisa, com artigos e teses sobre o tema, entretanto, os trabalhos, geralmente, abordam ou o *letramento linguístico* ou o *letramento digital*, sendo mais frequentes na perspectiva dos Estudos de Linguagem (Letras) e não das Ciências da Educação. Igualmente, quando se discute aquisição de língua oficial, alfabetização e letramento é frequente se pensar na educação básica e de crianças.

Mas as pesquisas sobre o letramento de pessoas adultas e no ensino superior têm demonstrado a importância de uma formação ao longo da vida (continuada). Em tese apresentada ao Doutorado em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por exemplo, Maristela Juchum (2016) conclui que projetos de letramento no ensino superior devem orientar a elaboração das grades dos cursos, pois reconfiguram os papéis docentes e discentes e favorecem a participação, além do conhecimento linguístico adquirido.

Na mesma perspectiva, a Rede Internacional de Universidades Leitoras realizou, em 2017, evento do qual há algumas conclusões importantes: há uma convicção de que as pessoas ingressam na educação superior com habilidades de leitura e escrita, dominando ambas em diferentes gêneros; nos últimos anos tem se verificado que tais habilidades devem ser aprimoradas ao longo do tempo; e, por isso as universidades estão realizando programas para melhorar a leitura acadêmica e recreativa e desenvolver a imaginação e o pensamento crítico, inclusive em diversas linguagens e não somente na escrita. (Ramirez Leyva, 2017)

Conclusão análoga chegou Ana Carolina Martins da Silva (2021), que em sua tese de doutorado propôs o conceito de letramento de percurso ao analisar a produção escrita de estudantes de cursos de formação docente (licenciatura), participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). O termo “percurso” demonstra que o letramento é um processo que se constrói e,

portanto, não se encerra na educação básica. Ademais, a autora enfatiza a importância social e política de um letramento comprometido com uma educação pública, relacionando seu próprio percurso formativo, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e dos sujeitos que participaram da pesquisa.

Inspirado em Silva (2021), pode-se afirmar que o conceito “letramento de percurso” ressalta o caminho do indivíduo na apropriação das práticas sociais e culturais de leitura e escrita, a jornada que se estabelece para apreender a cultura escrita, sempre focada nos usos concretos da linguagem, em diferentes contextos. Esta concepção favorece o desenvolvimento do conhecimento, de competências linguísticas e do senso crítico, pois enfatiza:

- o processo de aprendizagem e não somente o resultado;
- a compreensão e interpretação dos textos, ultrapassando a mera decodificação;
- a interpretação crítica das informações;
- a importância da cultura escrita para acessar direitos e deveres (cidadania) e para transformar o mundo;
- a interação social e cultural dos sujeitos;
- o desenvolvimento de habilidades em contextos reais e significativos;
- impacto social e cultural da pesquisa, não se fixando somente no contexto universitário.

Ana Carolina Silva (2021, p. 85-86) também propõe as funções modalizadoras do letramento de percurso:

> Dialógicas – revelam interlocuções, vozes, transitar.
> Intervencionistas – Revelam atitudes de interferência nos valores, opiniões e mudanças nas regras.
> Viscerais – Revelam atravessamentos via cultura escrita na formação individual e coletiva.
> Identitárias – Revelam pertencimento, união em prol de um ente de sua responsabilidade.

Essa teoria se encontra em consonância com os demais *corpora* teóricos apresentados ao longo da tese, que compreendem o letramento como processo sociocultural e não como entidade autônoma e neutra. Assim, as funções modalizadoras propostas pela autora dizem respeito à dialogicidade e ao atravessamento sociocultural, portanto, o percurso de formação letrada é contextual e depende de outrem para se efetivar.

Outro aspecto interessante é que a pesquisa que sustém a ideia de “percurso” foi construída na educação superior, demonstrando a importância de se pensar o letramento também neste nível e, não somente, na educação básica. Se a pessoa segue uma jornada de apreensão da cultura escrita, não há que se pensar em conclusão ou término, mas em um aprender constante.

É mister ressaltar, no entanto, que o letramento não se efetiva somente com a leitura de textos acadêmicos e científicos. Se se pretende promover experiências que favorecem a imaginação, o raciocínio crítico e mesmo a humanização das pessoas leitoras, é fundamental o diálogo com a literatura e com as artes de forma geral, com especial sensibilidade quando se trata da formação docente. Silva (2021) relata a importância, para seu próprio letramento, de diversas atividades, tais como a participação em um coletivo estudantil, jornal, teatro, disciplinas de prática de ensino, jogos e literatura.

Charles Bazerman (2020, p. 28-29), que, a propósito, é uma das fundamentações do trabalho de Silva, afirma que escrever bem envolve comunicação e não somente produção de sentenças e que “é um processo que leva tempo e incorpora muitas diferentes atividades”. Ademais, “o ensino da escrita que ajuda alunos a alcançarem o sucesso acadêmico precisa atender a todos os tipos de escrita [...], os alunos [...] precisam estar aptos a produzir muitas diferentes formas da escrita”.

Visando a educação básica, há um número maior de trabalhos que discutem a relação entre as novas tecnologias e letramento, a exemplo do livro *Multiletramentos na escola*, organizado por Roxane Rojo e Eduardo de Moura Almeida (2012). Neste, se defende que diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias é necessário dominar várias práticas de leitura, escrita e análise, a exemplo da tese defendida pelo *Grupo de Nova Londres*[9], citado por Rojo. Dentre as características destacadas para a nova realidade estão trabalhar de forma colaborativa, transgredindo relações de poder, bem como lidando com diversas linguagens e culturas. Nesta abordagem, o processo discursivo, além de linguístico, é imagético, sonoro, audiovisual e de “mão dupla”. Tais discussões são também pertinentes à educação superior e colaboram para a fundamentação teórica da tese.

[9] Conjunto de dez pesquisadores anglófonos que publicaram em 1996 o trabalho “Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais”, no qual cunham o termo “multiletramentos” e afirmam “a multiplicidade de canais de comunicação e a crescente diversidade cultural e linguística no mundo de hoje exigem uma visão muito mais ampla de letramento do que a retratada pelas abordagens tradicionais centradas na língua.” (Grupo Nova Londres, 2021)

Em 1999, portanto, na “virada” para o século XXI, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, órgão do Governo Federal, publicou estudo sobre analfabetismo na perspectiva demográfica, que continua atual em suas reflexões, apesar de alguns dados terem se alterado. O pesquisador Marcelo de Medeiros Souza, autor do documento, ressalta que o nível educacional a que se refere o termo “alfabetização” é pequeno e fornece informações muito elementares. Ademais, reconhece a complexidade das demandas contemporâneas relacionadas às habilidades de leitura e escrita e defende o termo letramento, em sintonia com o estado da arte das pesquisas da área. (Souza, 1999a; 1999b)

As pesquisas têm desviado o seu interesse do analfabetismo absoluto, determinado pela incapacidade de ler e escrever, para o analfabetismo funcional, que compreende a capacidade de leitura de textos em prosa, informação esquemática e numérica e o uso pragmático em contextos cotidianos, domésticos ou de trabalho. Nas últimas décadas tem-se utilizado o conceito de letramento no lugar de analfabetismo funcional para melhor classificar os indivíduos que não compõem o grupo dos analfabetos absolutos. (Souza, 1999a; 1999b)

É válido também retomar Richard Bamberger (2000), em livro que aborda como incentivar o hábito de leitura, classifica a leitura em quatro funções: motivos pelos quais uma pessoa lê. A primeira função é a informativa, que visa buscar dados específicos, como a leitura de um manual de instruções. A segunda é a escapista, portanto, para “fugir” da realidade, para “passar tempo”, é a atividade típica do entretenimento. A terceira é a cognitiva, quando se lê visando o conhecimento e a aprendizagem, sendo a prática comum nos estudos. E, por fim, a função literária, que foca na fruição do texto e na relação com a linguagem.

Segundo o autor, somente 5% (cinco por cento) das pessoas mantêm a leitura literária ao longo da vida (Bamberger, 2000). Considerando que ele é austríaco e que, no Brasil, a questão é bem mais sensível, os dados, se existissem, seriam possivelmente piores. A leitura por fruição é praticada por uma minoria, ao concorrer com a leitura instrumental – por exemplo, um advogado lerá somente livros de direito – ou com o entretenimento, com a televisão, com as mídias sociais, com ferramentas de *streaming*, dentre outras.

Entretanto, Bamberger (2000) explica que muitas pessoas têm resistência a ler, justamente porque não sabem ler e ninguém se dedicará a uma ação penosa. É necessário dominar a leitura e, assim, sentir prazer em tê-la como hábito. Para o autor,

mesmo em países com índice de escolaridade alta, a leitura literária é baixa e ele atribui tal situação ao fato de que o desenvolvimento intelectual da criança não foi respeitado e ela não aprendeu de fato a ler.

A concepção que se apresenta de linguagem tem fundamento no estado da arte. Brian V. Street (2014) testemunha nos últimos anos um aumento significativo do interesse pelo tema, numa perspectiva transcultural. Segundo o autor, anteriormente se focava na aquisição do letramento e em suas consequências cognitivas e na diferença entre oralidade e letramento. Hodiernamente, a tendência é pensar o letramento como prática social e cultural[10]. Neste viés, rejeitou-se a visão de habilidade neutra e técnica e mudou-se o entendimento para pensar o letramento como prática ideológica, com relações de poder, significados e práticas culturais. Entretanto, o autor ressalta que o campo de estudos se encontra em transição, com a perspectiva teórica social e transcultural afetando de forma desigual a prática.

O mesmo autor (2014), fundamentado em estudos de sua autoria e de outrem, afirma que pessoas que procuram programas de alfabetização por se considerarem analfabetas apresentam habilidades letradas, necessitando de apoio em áreas específicas, como qualquer estudante que adentra uma instituição educativa. Afirma, de forma ainda mais peremptória, que, nos casos analisados, “o *estigma* do ‘analfabetismo’ é um fardo maior do que os verdadeiros problemas com leitura e escrita” (Street, 2014, p. 36, itálico e aspas no original).

Essa visão do letramento como formação processual coaduna com a própria condição da língua como algo instável e transformável. Ferdinand de Saussure (2006), no compêndio editado por seus estudantes, afirma que a língua tem duas instâncias, a sincronia e a diacronia. A segunda se referindo à “evolução” da língua e a primeira a seu estado em dado momento. Apesar da simplificação e do fato de acreditar que ambos os aspectos eram irredutíveis, o pensador abre uma importante reflexão sobre o fato das línguas se transformarem ao longo da história, segundo ele, de forma natural e autônoma.

Por sua vez, Marcos Bagno (2006) afirma que a língua varia no espaço, diatópica, e no tempo, diacrônica, assim como mudam os costumes, as crenças, os meios de comunicação, as roupas, dentre outros. A língua falada hoje é diferente daquela do início da colonização e será igualmente diferente daquela falada nos

[10] Nem sempre o letramento é pensado como prática social e cultural, mas como entidade “autônoma”, como será explicado a seguir.

séculos seguintes. A variação, segundo o pesquisador, se processa nos níveis fonético, lexical, sintático, semântico e de uso da língua. Para este trabalho, o último nível de variação, o pragmático, é de especial interesse, pois a língua somente existe na sua materialidade/concretude histórica.

William Labov (2008) acrescenta que todo linguista reconhece a língua como fator social, mas o valor que se dá a esse fato é variável. Assim, pode incluir ampla gama de fatores extralinguísticos ou, ao contrário, excluir esses aspectos. Ademais, o autor acrescenta que “aqueles que focalizam a comunicação da informação cognitiva ou referencial tratarão mais do indivíduo, e aqueles que se envolvem com os usos afetivos e fáticos da língua, das questões sociais” (Labov, 2008, p. 302). Na mesma medida que no parágrafo anterior, neste trabalho, interessa justamente a segunda opção.

É importante pensar, portanto, que as línguas e demais códigos comunicativos, incluindo a leitura e a escrita, são tecnologias sociais e não habilidades naturais, são, portanto, artifícios humanos, criações e, como tal, se relacionam com o contexto social e cultural. Logo o letramento é imbricado de seu entorno, inclusive com aspectos políticos e econômicos.

Os conceitos são relativamente estáveis, embora possam se sobrepor, como dito. Entretanto, a questão é como mensurar, de forma prática e objetiva, os níveis de alfabetismo e letramento e, consequentemente, de analfabetismo e iletrismo. Como afirmado anteriormente, o letramento demanda compreender a leitura e a escrita como prática social e cultural, portanto, quantificar e estratificar tais habilidades não é tarefa simples, pois envolve questões contextuais e extralinguísticas. Especialmente a importância de se considerar o contexto social, cultural, histórico e econômico, portanto, além da mera habilidade de leitura e escrita.

Portanto, levantar dados sobre o nível de letramento de uma comunidade é bastante complexo, pois “medir” tais habilidades envolvem questões técnicas, conceituais, ideológicas e políticas. Soares (2009) defende alguns procedimentos censitários e por amostragem. Para fins deste trabalho, interessa sobremaneira compreender as dificuldades de se quantificar fazeres sociais que passam obrigatoriamente pelo contexto real de uso da linguagem.

É necessário pensar a própria ideia de medir ou mensurar letramentos e alfabetismos. Street (2014, p. 192) salienta que:

> (...) a teoria dominante adotada pelas agências internacionais é inadequada para a complexidade das práticas letradas em diferentes contextos sociais, embora exista um crescente volume de dados de pesquisa que também atestam a necessidade de reconhecer uma maior complexidade e os significados locais.

Como citado anteriormente, o letramento demanda pensar em contextos sociais e culturais. Entretanto, na perspectiva de Street, as avaliações de letramento não contemplam as diversas práticas e contextos. Esse tema será ampliado no Capítulo 6, entretanto, cabe refletir em que medida uma prova padronizada pode identificar ou não o domínio linguístico e comunicativo.

Baseado em extensa bibliografia, Street (2004) acrescenta que o resultado da padronização das avaliações educacionais é a perda da diversidade cultural e da possibilidade de sistemas educacionais diferentes. Apesar de estar se referindo a avaliações internacionais, tal reflexão pode ser deslocada para avaliações nacionais e regionais, que seguem o mesmo padrão e, igualmente, buscam a estandardização em detrimento da diversidade de contextos sociais e culturais.

As agências internacionais trabalham com um modelo de letramento “autônomo”, que ainda é dominante e o considera como uma habilidade técnica e neutra. Pressupõe, portanto, uma unidirecionalidade e associa o letramento ao progresso, à civilização, à liberdade individual e à mobilidade social. Estabelece um padrão, impondo um único modelo de letramento homogêneo e unidimensional que deveria ser aprendido por todas as pessoas. (Street, 2014; Sousa; Pinho; Santos, 2024)

O termo “autônomo” se refere à ideia de que a escrita seria um produto completo em si, não estaria relacionado ao seu contexto de produção e, portanto, a interpretação estaria na lógica interna do texto. Também, seria uma instância diferente da oralidade e não relacionada a ela. A oralidade seria mais aberta a mudanças de rumo, à improvisação e às relações interpessoais. Essa visão também opera em uma perspectiva cognitivista da aprendizagem, classifica os grupos não letrados ou não escolarizados como deficitários, fomentando preconceitos. (Kleiman, 1995)

Por outro lado, o modelo “ideológico” pensa o letramento como prática social e cultural, envolvido em relações de poder, envolto por significados e práticas culturais específicos. Assim, esse modelo reconhece a importância da escola, mas não restringe o letramento a essa instituição, também compreende a

multidimensionalidade dos indivíduos envolvidos na aprendizagem linguística.[11] (Street, 2014; Sousa; Pinho; Santos, 2024)

Como será abordado nos Capítulos 5 e 6, as avaliações em massa aplicadas no Brasil apresentam essa concepção de letramento como “autônomo” e padronizado. A observação feita por Street (2014) sobre as agências internacionais também pode ser aplicada às agências nacionais, públicas e da sociedade civil, que buscam avaliar e mensurar competências linguísticas.

Para concluir esse capítulo e visando marcar um território conceitual no trabalho, o Quadro 2, sintetiza os conceitos trabalhados:

Quadro 2: Resumo dos conceitos (para fins didáticos)

Alfabetismo	Domínio das regras de escrita alfabética
Analfabetismo	Ausência de domínio das regras da escrita alfabética, não saber ler e escrever
Analfabetismo funcional	Domínio parcial das regras da língua
Letramento ou literacia	Domínio da língua em contextos sociais e culturais
Iletramento ou iletrismo	Ausência de domínio da língua em contextos sociais e culturais
Letramento linguístico	Domínio da língua em contexto sociais e culturais, com foco na própria língua oral e escrita, ou seja, há outras aplicações da palavra letramento, para outras formas de linguagem (matemático, digital, multissemiótico); por vezes, pode ser sinônimo de letramento.

Fonte: elaborado pelo autor.

Assim, o letramento, no sentido adotado, em consonância com a concepção ideológica e não autônoma, possui as seguintes dimensões:

[11] Brian V. Street (2014) propõe o conceito “Novos Estudos de Letramento” para essa nova forma de pensar o fenômeno.

Quadro 3: Dimensões do Letramento (resumo para fins didáticos)

Contextual e Sociocultural	O domínio dos códigos comunicativos é na verdade a aquisição de uma cultura. A aprendizagem da língua e dos demais códigos não se efetiva de forma isolada ou autônoma, mas em um determinado contexto social e cultural.
Processual e Dinâmico	O letramento nunca se conclui, o sujeito está em constante aprendizagem dos códigos comunicativos, incluindo, mas não somente, a língua escrita.
Múltiplo e Complexo	O letramento envolve o domínio de diversos códigos, portanto, não é simples ou único. Pode-se falar em letramento linguístico, multimodal, multiletramento, geográfico, histórico, político, matemático, digital.[12]

Fonte: elaborado pelo autor.

Os esquemas acima, para fins didáticos, não prescindem de uma reflexão: não há pessoa plenamente letrada, nem totalmente iletrada. Os sujeitos apresentam domínios variáveis da língua, e de outros códigos comunicativos, podendo não ser aprovados em exames acadêmicos de alfabetismo, mas terem ação produtiva na sociedade, nos âmbitos cultural, econômico e político.

As vozes das gerações ecoam, retomando o poema de Evaristo (2017) que inicia este capítulo, seus lamentos e dores. Mas ecoa também saberes, que permitem às pessoas atuarem socialmente. O letramento é um fenômeno consideravelmente mais amplo que o alfabetismo, pois se interessa pela língua em contextos concretos de uso e não estratificada na tradição, mesmo que conhecer esse registro formal seja também importante.

[12] Neste trabalho, o foco é no letramento linguístico, especialmente no registro padrão da língua.

4 EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E TECNOLOGIA

"Fica decretado que agora vale a verdade,
que agora vale a vida,
e que, de mãos dadas,
trabalharemos todos pela vida verdadeira. [...]
Fica decretado que, a partir deste instante,
haverá girassóis em todas as janelas,
que os girassóis terão direito
a abrir-se dentro da sombra;
e que as janelas devem permanecer, o dia [inteiro,
abertas para o verde onde cresce a esperança. [...]
Fica permitido que o pão de cada dia
tenha no homem o sinal de seu suor.
Mas que sobretudo tenha sempre
o quente sabor da ternura."

Thiago de Mello

A educação superior, como se concebe atualmente, surgiu na Idade Média, mais especificamente, a partir do século X, com as universidades. Visando organizar os trabalhos dos mestres independentes que existiam na época, como qualquer corporação de ofício, foram introduzidos sistemas de provas, títulos e privilégios. Neste período, as instituições ofereciam poucos cursos, quando não, somente um, com destaque para Filosofia, Direito, Teologia e Medicina. Os métodos utilizados eram a exposição de conteúdo, perguntas e respostas à forma catequética e debates, nos quais se exercitava a dialética. (Manacorda, 2002; Aranha, 2006)

A criação de escolas superiores desvinculadas da Igreja Católica permitiu o crescimento dos debates teológicos, filosóficos e científicos, sendo fundamental para as transformações socioculturais que caracterizarão, posteriormente, a modernidade. Entretanto, isto não se fez sem um preço: livros e autores foram perseguidos, acusados de heresia, e em certos casos, queimados. (Manacorda, 2002; Aranha, 2006)

A metodologia adotada hoje na educação superior não é diferente substancialmente daquela usanda nos séculos anteriores, com aulas centradas no corpo docente, os seminários (apresentações e debates) e provas escritas como principal método avaliativo. Todavia, há uma grande diversidade de cursos e áreas, nas quais se especializar. Além disso, como será mostrado, houve uma grande ampliação do acesso a esse nível de ensino.

Durante o Período Colonial e na maior parte do Imperial, a elite brasileira fazia seus estudos superiores na Europa, principalmente, na Universidade de Coimbra. A exceção era a formação de sacerdotes católicos que poderia se dar no Brasil, em seminários. As primeiras instituições de ensino superior foram criadas no Brasil, com a vinda da Família Real Portuguesa, a partir de 1808, com escolas militares, de engenharia e de medicina e cirurgia. No Período Imperial foram criados os primeiros cursos jurídicos, em São Paulo e Recife. Eram experiências isoladas, não havia no Brasil o interesse em se instituir universidades, como acontecera na Europa e em outros países da América. Somente nas décadas de 1920 e 1930 foram criadas as primeiras instituições universitárias. (Aranha, 2006)

A educação, que hoje é chamada de profissional, científica e tecnológica, foi criada, oficialmente, em 1909, embora já existissem cursos de formação profissional antes. Atualmente é formada por uma rede bastante ampla com institutos e centros federais, colégios técnicos de universidades, dentre outros. Essas instituições, além de oferecerem cursos técnicos e de qualificação profissional, também oferecem educação superior, inclusive em nível de mestrado e doutorado. (Ramos, 2014; Oliveira *et al*, 2020)[13]

O século XX foi marcado por intensos debates no campo da educação, sobre temas como financiamento público e privado e sobre o papel da Igreja no ensino. Também foi um período de muitas reformas e leis que procuravam adequar a educação ao momento histórico e aos interesses políticos. Debates sobre a laicidade do Estado e do ensino também foram frequentes, assim como se deveria ter um caráter propedêutico ou profissionalizante. (Aranha, 2006)

Vale ressaltar a criação tardia da pós-graduação, em 1965, no sentido formal, pois já existiam programas anteriormente, mas sem legislação específica. A normatização se deu com o Parecer CFE nº 977/1965 (CFE, 1965), conhecido como Parecer Sucupira (sobrenome do relator), emulando o sistema estadunidense. Esse documento nunca foi revogado e continua orientando os cursos de mestrado e doutorado no Brasil.

No século XXI, o ensino superior se ampliou consideravelmente, em número de instituições, cursos e discentes. O Censo da Educação Superior de 2023 (Inep, 2024b) registra 2.580 (duas mil quinhentas e oitenta) instituições de ensino

[13] Há também escolas técnicas estaduais, particulares e ligadas a fundações, sindicatos e outras.

superior – IES no Brasil. Com relação à categoria administrativa, as IES podem ser públicas federais mantidas pelo MEC e privadas, com ou sem fins lucrativos, ambas vinculadas ao Sistema Federal de Ensino Superior.[14] Quanto à organização, podem ser faculdades, centros universitários e universidades, variando os níveis de organização e respectivas prerrogativas acadêmicas. Com relação às IES federais há ainda os institutos de educação, ciência e tecnologia. (Brasil, 2017)

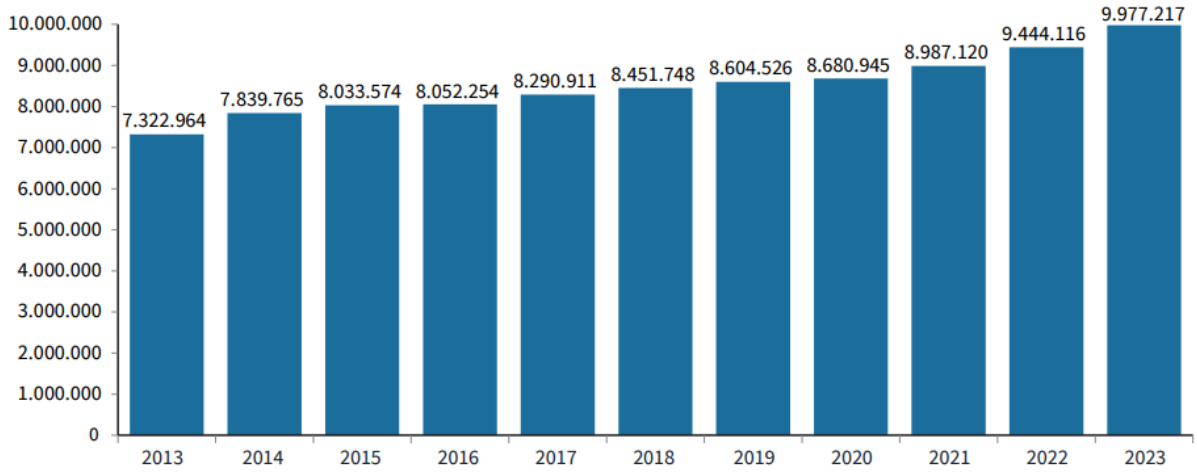
Tabela 1: Instituições de ensino superior por categorias administrativas.

Ano	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2023	2.580	116	89	9	384	150	1.791	41	n.a.

Fonte: Inep, 2024b.

A educação superior, antes restrita a uma pequena elite, se massificou, basta ver os números de matrículas levantados pelo Censo da Educação Superior (Inep, 2024b), trazendo novas demandas, que serão abordadas ao longo do capítulo. Segundo o levantamento de 2023, somente em cursos de graduação e sequenciais, o número de matrículas se aproxima de 10 (dez) milhões, algo impossível ao longo dos séculos anteriores.

Figura 2: Evolução das matrículas em cursos de graduação e sequenciais.

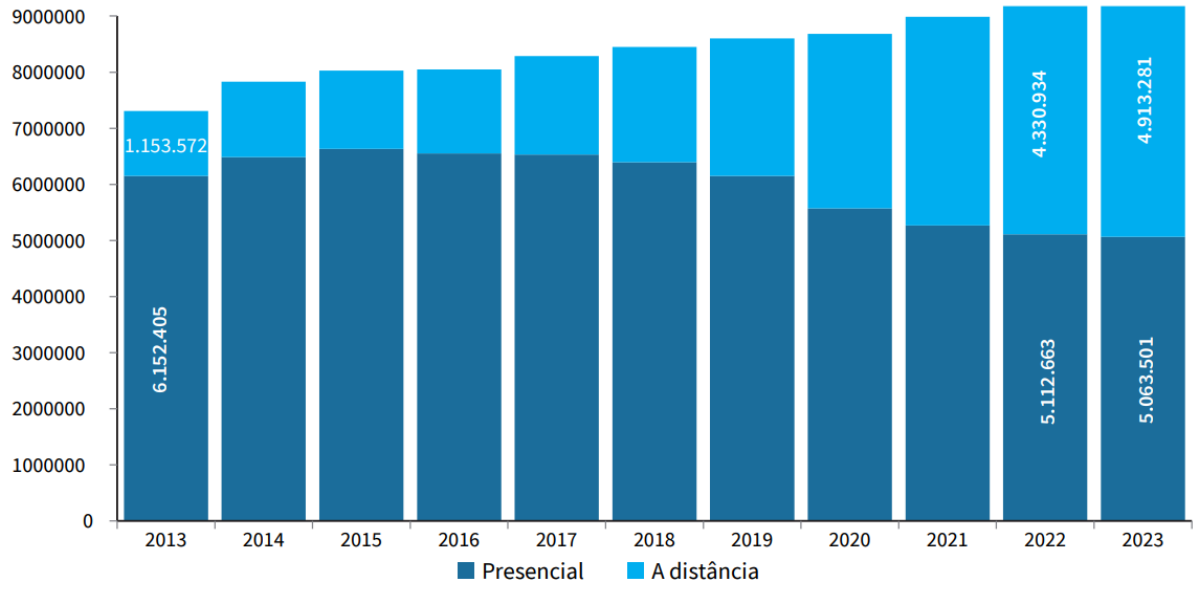


Fonte: Inep, 2024b.

[14] Há, também, as públicas militares, estaduais e municipais, vinculadas aos seus próprios sistemas de ensino.

Outro dado importante da educação superior no Brasil, nas últimas décadas, é o aumento significativo das matrículas na educação a distância em comparação proporcional com a educação presencial, mas no Censo de 2023, ainda não havia superado o número de matrículas em cursos presenciais, sendo 49,2 (quarenta e nove vírgula dois por cento) à distância[15].

Figura 3: Evolução das matrículas em cursos de graduação, por modalidade.

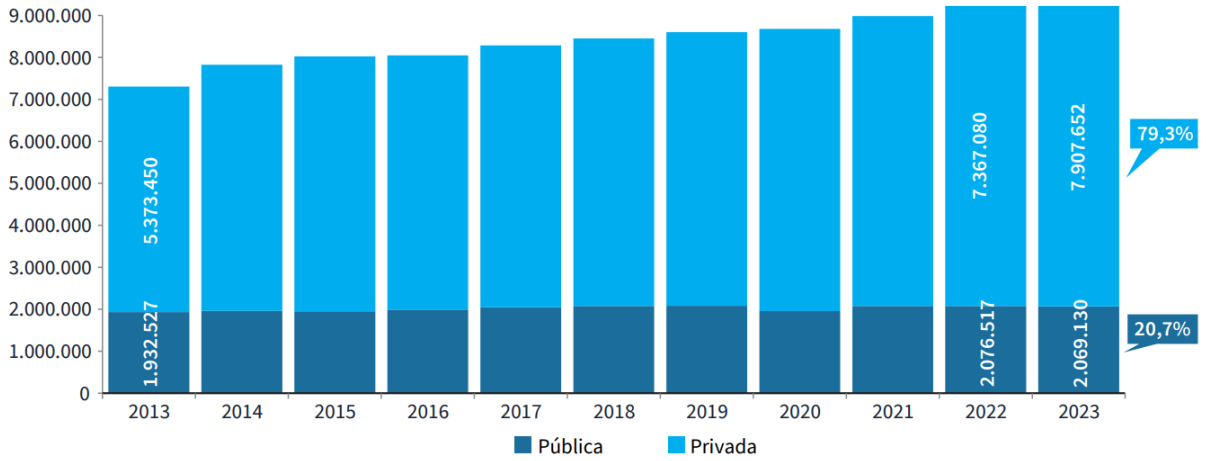


Fonte: Inep, 2024b.

Fenômeno também relevante é o grande número de instituições privadas e de matrículas nessas, quando comparadas com as públicas. 79,3% (setenta e nove vírgula três por cento) das matrículas são em instituições vinculadas a empresas e fundações privadas. Ademais, 87,8% (oitenta e sete vírgula oito por cento) das Instituições de Educação Superior são dessa categoria administrativa, segundo os dados do Censo da Educação Superior (Inep, 2024b).

[15] A realidade sobre a educação a distância no país está passando por mudanças, com novas leis e outras normativas, entretanto, esses eram os dados disponíveis em outubro de 2024 (vide Metodologia).

Figura 4: Evolução das matrículas em cursos de graduação, por natureza jurídica.



Fonte: Inep, 2024b.

No Brasil, a educação superior abrange cursos sequenciais e de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio; pós-graduação, abertos a pessoas graduadas; e de extensão, cujas instituições podem estabelecer os requisitos (livres) (Brasil, 1996). Além disso, as IES atuam em diversos segmentos importantes socialmente, como pesquisa, projetos de extensão, cultura e prestação de serviços.

A LDB (Brasil, 1996, Art. 66) preconiza que a formação para a docência em nível superior: ““[...] far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado [...]”. Também (Brasil, 1996, Art. 65) que a “formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.”

Todavia, não há obrigatoriedade de que os cursos de pós-graduação ofereçam disciplinas de didática do ensino superior, estágios de docência e afins, sendo que a própria lei exclui a exigência de estágio com carga horária mínima, quando se trata desse nível. Tal exigência pode constar em editais de bolsas ou do próprio programa, mas não há normas nacionais que estabeleçam padrões de qualidade para formação docente visando atuação na educação superior. Esse problema é especialmente relevante quando se trata de áreas técnicas, cujo corpo docente é formado por pessoas que concluíram cursos de bacharelado e graduação

tecnológica. Quando se trata de profissionais com licenciatura, espera-se que tenham formação pedagógica.[16]

A educação superior se caracteriza como um espaço de formação profissional e acadêmica, com a tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, que se dialogam de maneira complementar (Brasil, 1988). São também finalidades da educação superior, entre outras, estimular a criação e a difusão cultural; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos, de publicações ou de outras formas de comunicação; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica; e atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica (Brasil, 1996).

Outra característica da educação superior no século atual é o grande número de programas e projetos com foco na expansão e na melhoria da qualidade do ensino, sobretudo, no âmbito federal, considerando aqueles que tiveram ou não continuidade. Esse movimento constante parece buscar atender às demandas da sociedade complexa e dinâmica característica da contemporaneidade, especialmente com relação ao acesso ao ensino superior.[17]

Maria Ligia Barbosa (2014) ressalta que é necessário refletir sobre a ampliação do ensino superior público, a diversificação da oferta, a qualidade da educação oferecida e os mecanismos de regulação do ensino superior privado. Portanto, as instâncias públicas, incluindo a sociedade civil, precisam refletir e debater

---

[16] Licenciaturas são cursos de graduação que formam prioritariamente para o magistério na educação básica, apesar de haver diversas outras saídas profissionais. Bacharelados e tecnólogos formam para a atuação profissional, sendo que os primeiros são mais teóricos e, os segundos, mais específicos.
"Os cursos de licenciatura são destinados à formação de professores para a educação básica, os cursos de bacharelado destinam-se à formação de profissionais voltados às diferentes carreiras e atividades profissionais, já os cursos superiores de tecnologia são estruturados para atender aos diversos setores do mercado, abrangendo áreas especializadas." (MEC, 2023)

[17] Objetivando ampliar a oferta de vagas na educação superior pública, merece destaque o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, responsável pelo aumento de campi e cursos, e o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, que oferece cursos a distância nas IES públicas. Visando o acesso à educação superior privada, merecem destaque o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES e o Programa Universidade para Todos – ProUni, o primeiro oferece financiamento com juros reduzidos, que deverá ser pago depois de formado, e o segundo oferece bolsas totais ou parciais, para estudantes com limitação de renda. Há também programas específicos, que incentivam a extensão (Programa de Apoio à Extensão Universitária – PROEXT), pesquisa (Programa Ciência Sem Fronteiras – CsF, esse descontinuado), formação para docência (Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID). (MEC, 2024)

se os diversos programas e ações implementados pelo governo alteraram significativamente a educação superior, em outras palavras, se houve resultados objetivos.

Outra questão fundamental é conceituar a qualidade, estabelecer critérios e objetivos. Maria Helena de Magalhães Castro (2014) relembra que o desempenho é medido por número de titulações e publicações. Assim, por falta de padrões tanto quantitativos, quanto qualitativos de mensuração da qualidade e do impacto da educação sobre a realidade, o sistema educacional adota critérios numéricos bastante restritos que não atestam essencialmente o valor de um curso ou programa.[18]

Na mesma linha de preocupação, Maria Ligia Barbosa (2014, p. 16) alerta que "[...] a democratização da qualidade se esboça mais como um problema de pesquisa e como ênfase das propostas políticas que propriamente como um traço característico do nosso sistema [...]". Apesar dos debates e pesquisas, a qualidade e o impacto da educação ainda continuam sendo um entrave ao desenvolvimento do país, especialmente se considerar a inclusão de diversas camadas da população historicamente afastadas das instituições "de elite".

A preocupação quantitativista na avaliação externa não permite um aprofundamento na reflexão e na formação docente, que deverá cumprir critérios objetivos e, nem sempre, poderá se dedicar à sua própria aprendizagem. Considerando a qualidade como a grande questão da educação superior no país, a relação com o letramento também se mostra complexa e preocupante. Resta refletir se a pessoa docente possui condições e interesse em se capacitar para fomentar a aprendizagem, tornar as aulas mais dinâmicas e produtivas e colaborar na melhoria efetiva da qualidade – ou, tão somente, cumprirá os rigores da avaliação externa.

Ao longo dos períodos conhecidos como Idade Antiga e Média, a educação foi restrita a grupos bastante específicos. Geralmente, eram jovens preparados para exercerem funções públicas e religiosas ou filhos de classes abastadas e, sobretudo, do "sexo masculino". Portanto, o direcionamento específico do processo de construção do conhecimento formal visava à manutenção do poder e à reprodução das desigualdades sociais. (Manacorda, 2002; Gadotti, 2003; Aranha, 2006)

O Renascimento e a Modernidade trouxeram novas formas de se pensar o ser humano e o papel da educação. A alfabetização do povo passou a ser defendida

[18] Exemplo: uma pessoa docente com mais títulos acadêmicos e mais publicações não, necessariamente, será melhor para ministrar aulas ou atuar na gestão.

como fundamental para o *"desenvolvimento"* das nações. Estas transformações estavam diretamente relacionadas ao surgimento do capitalismo. Este sistema político-econômico ensejará, nos séculos posteriores, o discurso que responsabiliza a educação como um dos elementos de transformação social, ao mesmo tempo que colabora para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, sobretudo após a Revolução Industrial. (Manacorda, 2002; Gadotti, 2003; Aranha, 2006)

O objetivo da educação tradicional, sobretudo, a partir do Renascimento, é transmitir conhecimentos, que deverão ser absorvidos pelos estudantes. Portanto, a escola é conteudista e preparatória. Quanto mais conhecimento acumulado pelo estudante, melhor a instituição cumpriu sua função. Os métodos são padronizados e, frequentemente, oferecem modelos a serem repetidos. A pessoa docente deve *"falar muito"*, verbalizar de maneira eloquente. A sala de aula é o *"palco"* deste processo e os recursos são, no geral, livros, cadernos e lousas. Portanto, a aprendizagem se dá pela repetição. (Gadotti, 2003; Leao, 1999)

Ao longo dos últimos séculos a universidade passou por diversas transformações visando adequação às novas concepções educacionais e às exigências do mercado de trabalho (capitalismo). No final do século XX e no atual, diversas demandas sociais são apresentadas à universidade – assim como às escolas, de forma geral – que encontra variados desafios: ser uma instituição de massa, que atenda a todas as pessoas, incluir as minorias, lidar com as novas tecnologias da informação, preparar para a cidadania e para o trabalho, incluindo letramento crítico e reflexivo sobre essas novas demandas.[19]

---

[19] Art. 43. A educação superior tem por finalidade:
I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

O corpo docente, na contemporaneidade, no entanto, não detém o conhecimento – se é que algum momento o deteve. A informação é amplamente divulgada em meios tradicionais ou inovadores, analógicos ou digitais. As mudanças culturais, sociais e tecnológicas do final do século XX trouxeram novas possibilidades e demandas. Diante do exposto, qual será a função ou funções da docência na contemporaneidade? Sua atuação precisará ser reinventada, ressignificada. Ao contrário do discurso propalado, sobre o fim da educação presencial, a escola e a universidade precisam dar respostas às novas demandas sociais e não somente às novas tecnologias.

O papel tradicional do corpo docente era relativamente estável. Cabia-lhe ministrar as aulas, aplicar trabalhos e testes e ao final atribuir um julgamento – expresso na forma de notas, conceitos e frequências – que resultaria na aprovação e consequente promoção, ou não, do estudante. Nesta conjuntura, cabia-lhe ser o centro do processo e detentor do conhecimento. Em uma sociedade pouco letrada e com grande número de pessoas analfabetas, a pessoa docente *"disponibilizava"* conhecimento. Ressalta-se que tais práticas educacionais atravessaram os países ocidentais e não foram diferentes no Brasil.

Esta postura perante a educação também se manifestava na compreensão da capacidade humana de aprender, apreender conhecimentos e resolver problemas. Se a educação era para poucas pessoas, era útil pensar o saber como algo acessível, também, a poucas pessoas. A educação continuava, assim como nas Idades Antigas e Médias, restrita a pequenos grupos, mesmo que não fossem mais tão restritos. Como dito acima, a democratização da qualidade continua sendo uma demanda não resolvida.

Seguindo a perspectiva apresentada no capítulo anterior, cabe retomar Paulo Freire (2011a; 2011b) que, apesar de ser anterior ao conceito de letramento, é fundamental para se pensar a educação linguística que se defende neste trabalho. O autor concebe o ser humano como inacabado e em processo, por isso, aprende e pode se transformar. Se fosse pronto, perfeito, como os deuses, não teria a capacidade de adquirir novos conhecimentos, nem tampouco de se tornar uma pessoa melhor: não haveria possibilidade de libertação ou crescimento. Justamente

---

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Brasil, 1996)

pelo fato de o humano ser inacabado, é capaz de aprender e a educação é possível, mas, nem sempre, esta possui caráter libertador.

O papel docente, como responsável pela transmissão do conhecimento, e estudantil, como receptáculo, não parece dar conta das novas realidades, com informação amplamente distribuída por diversos meios, facilmente acessível, mesmo que nem sempre adequada[20]. Paulo Freire (2011a, 2011b) denomina esta educação tradicional de bancária, por analogia ao fenômeno de *depositar* conhecimento, como se deposita dinheiro, mas também pelo seu caráter fortemente burguês.

A educação bancária se assenta, assim, em uma narração alienada e alienante, focada na submissão e na crença de uma realidade estática. Esse tipo de educação funciona inibindo o poder criador e os conflitos, visa manter a reprodução da ingenuidade e da acriticidade, subordina o corpo discente, reprime a curiosidade, busca apassivar o sujeito. Nesta prática, a centralidade do processo está na docência, que seria detentora do conhecimento e teria a função de repassá-lo, portanto, uma relação vertical e unilateral. Há pouco espaço para a construção do saber, para o debate e para a libertação dos sujeitos envolvidos. (Freire, 2011a; 2011b; Sartori, 2010)

A libertação das pessoas oprimidas não se dará pela educação protagonizada pela elite, mas através de uma educação libertadora e problematizadora, portanto, não será uma "doação", mas a construção da consciência. A educação problematizadora se funda na humanização das pessoas educadoras e educandas e na superação da *doxa*[21] pelo conhecimento verdadeiro. Assim, cabe problematizar o próprio conhecimento, ou seja, o conteúdo apresentado. (Freire, 2011a; 2011b; Sartori, 2010)

A aula expositiva, no entanto, nem sempre é bancária: é possível ser crítico fazendo preleções ou debates. É possível tornar a "realidade obscura"[22] usando essas metodologias; igualmente, é possível provocar a reflexão. A pessoa educadora libertadora iluminará a realidade inclusive com aulas expositivas. A questão é se as

[20] Como no caso dos discursos de ódio, das notícias falsas, da apologia à violência e dos demais discursos em conflito com os direitos fundamentais.
[21] Opinião, por oposição à *episteme*, ciência ou conhecimento verdadeiro. A opinião é baseada em uma crença, sem fundamentação teórica ou reflexão crítica, portanto, relativa à pessoa que a defende e às circunstâncias, sujeita à variação, ao erro e à ilusão. (Japiassú; Marcondes, 2001; Abbagnano, 2007)
[22] Expressão usada por Paulo Freire (Freire; Shor, 1986).

aulas reorientam para a sociedade de forma crítica, se estimulam o pensamento ou, se ao contrário, são alienantes. (Freire; Shor, 1986)

Freire (2011a; 2011b) pensa uma educação que se dá no diálogo e nas trocas e não somente na transmissão, por isto diz que quem ensina também aprende e quem aprende também ensina e, vai além, ao afirmar que ninguém educa ninguém, mas as pessoas educam entre si, mediadas pelo mundo. Nesta concepção dialética da educação, da mesma maneira que o senhor é também servo de seu escravo (Hegel, 2011), a pessoa educadora renuncia a sua posição de suposta detentora do conhecimento para ser uma provocadora, e, assim, também aprenderá. Logo, retira-se o foco da docência, que deixa de ser o centro do processo.

Outro aspecto dialético é a interação entre a teoria e a prática, que não são opostas, mas complementares. A teoria fundamenta a prática, mas esta altera a teoria, tornando-a mais precisa. A nova teoria permitirá novas práticas, também mais adequadas e assim sucessivamente. A esta prática refletida ou reflexão prática, dá-se o nome de *práxis*[23]. Ao defender uma educação baseada no diálogo, enfatiza a necessidade de se respeitar a bagagem do estudante. (Freire, 2011a; Freire, 2011b)

Paulo Freire (2011a; 2011b) defende, ainda, uma educação dialética, na qual o sujeito aprenda na interação e no diálogo e não na simples transmissão de saberes. Esta nova forma de pensar o ato pedagógico permite reconhecer todos os seus atores: docentes, técnicos, discentes e comunidade, cada um com suas especificidades bem definidas, ainda que em situações adversas e de conflito. O diálogo é horizontal, pressupõe relação de respeito e bilateralidade. Somente uma pessoa educadora que reconhece seu papel na fomentação ou mediação pode estimular a autonomia, ao respeitar a bagagem trazida pela pessoa estudante, seu "conhecimento de mundo" (Freire, 2011a; 2011b).

É fundamental pensar o letramento da pessoa aprendente, mas também de profissionais da educação, sejam docentes ou não. A aprendizagem se faz de maneira continuada, ao longo da vida, em um percurso. Como dito anteriormente, letramento de percurso é o termo usado por Ana Carolina Martins da Silva (2021) em sua tese de doutorado e trabalhos decorrentes para definir essa característica da formação em letramento que se dá na forma de movimento. É patente também, na

[23] Vide capítulo 3.

obra da autora, a preocupação com o caráter político da educação, para além de seu caráter meramente instrumental.

Esteve Zaragoza (1999) dedica um livro ao mal-estar docente e, ao analisar a situação das pessoas professoras diante das transformações sofridas na escola, afirma que é comparável a um grupo de atores que trajam vestimentas de determinado tempo e que, sem nenhum aviso anterior, mudam-lhes os cenários e as falas. O autor também elenca as reações, que passariam pela surpresa, tensão e culminariam com a agressividade, expondo a fragilidade da categoria. Nesta perspectiva, a maioria foi formada para atuar em um mundo diferente do qual se apresenta e "[...] a expressão 'mal-estar' poderia resumir os sentimentos do grupo de atores ante uma série de circunstâncias imprevisíveis [...]" (ESTEVE ZARAGOZA, 1999, p. 97).

Outra reflexão importante é levantada por Adriana Fischer (2020), que defende que não há práticas ideais ou com sucesso absoluto, entretanto, as experiências apontam para a colaboração/parceria e a negociação, assim como para assunção da discência à condição de autoria das práticas de linguagem, portanto, com produção ativa. Vale acrescentar que, por se tratar de profissionais, atuantes ou que em breve atuarão, a premência de estudantes se mostra evidente, pois será cobrada pelo mundo do trabalho.

Outra dialética possível é entre a educação e as tecnologias: ao mesmo tempo em que esta facilita o acesso, aquela ensinaria a usar a tecnologia de forma crítica, consciente, despertando para usos libertadores – para usar um termo "freiriano". Com consciência e criticidade, profissionais da educação poderão adotar diversas tecnologias. Entretanto, deverão conhecer e dominar as ferramentas para que possam fazer a escolha correta, adequada aos objetivos e ao público que se pretende acessar.

Além da qualidade, outro aspecto importante para se pensar a educação atualmente é o papel das tecnologias telemáticas digitais e como elas podem impactar na educação, no caso deste trabalho, educação superior. As tecnologias digitais são uma realidade inconteste e foram absorvidas por diversos segmentos socioculturais com ampla penetração. Todavia, a problemática é saber como o corpo docente da educação superior lida com tais ferramentas e se estas propiciaram transformações no processo pedagógico.

Em entrevista a Seymour Papert sobre o futuro da escola, Paulo Freire propõe reflexões sobre as transformações das Instituições Educacionais frente às

transformações tecnológicas. Ele defende que sua questão não é acabar com a escola, mas mudá-la radicalmente, para que seja tão atual quanto a tecnologia. E assevera que luta para pôr a escola à altura do seu tempo, não a soterrar, mas refazê-la. (FREIRE & PAPERT, 1995)

Quanto à ampliação e à diversificação da oferta, citadas acima, as tecnologias podem contribuir, sobretudo nas modalidades a distância e semipresencial: estudantes do interior do país, com dificuldades de locomoção – física, geográfica ou econômica – poderão ter acesso a um curso oferecido por uma tradicional universidade do Sudeste, por exemplo. Mas, para isso, é fundamental investimento em estrutura tecnológica e em capacitação de pessoas.

Como forma de se mitigar esse foco na quantidade e promover uma educação que não seja bancária, mas sim dialética, é mister propor um novo fazer docente, baseado na mediação pedagógica e não mais na mera transmissão de conteúdos. Para tanto, as tecnologias disponíveis atualmente podem ser aliadas a esse processo, facilitando acesso à informação e à interação entre os sujeitos do processo educacional.

José Manuel Moran (2001) propõe que docentes com acesso às tecnologias telemáticas podem assumir um papel de orientação e mediação do processo de ensino-aprendizagem, integrando diversos aspectos. No âmbito intelectual, ajuda a selecionar informações importantes, ampliando o grau de compreensão e incorporando-as a sínteses provisórias. Ao mesmo tempo, motiva e estimula, sendo este o caráter emocional da mediação. Já o aspecto gerencial e comunicacional diz respeito à capacidade de organizar atividades, avaliações, planejamentos e criatividade. Por fim, o autor, coloca o aspecto ético, segundo o qual a docência contribui para a assunção e vivência de valores, individual e socialmente.

O mesmo autor (2001a) também sugere quatro princípios metodológicos para que se faça a diferença. Primeiro, integrar tecnologias, metodologias e atividades, permitindo a transição entre os meios, favorecendo a hipertextualidade e a multimídia. Segundo, variar as técnicas utilizadas em sala e fora dela, pois a repetição pode se tornar deveras maçante. Em terceiro, defende equilibrar planejamento e improvisação, visando adequar-se às circunstâncias. E por fim, valorizar as potencialidades dos momentos presenciais e virtuais, aproveitando o que cada um oferece.

Marcos Masetto (2001) enfatiza que a mediação pedagógica coloca em evidência o papel do sujeito aprendiz e o fortalece como ator das atividades que lhe permitirão aprender. Para isto, cita diversas técnicas que favorecem a educação nesta perspectiva. Técnicas de dramatização, simulação, aproximação com situações reais, projetos e pesquisas. No caso da educação superior, estas metodologias de ensino são muito importantes, pois aproximam a pessoa, futura profissional, do mercado de trabalho, criam situações desafiadoras e que exijam protagonismo da pessoa aprendente. Assim, quando concluir o curso, terá melhores condições para atuar e solucionar as demandas que lhes forem apresentadas.

As exigências da economia globalizada afetam a formação de profissionais, assim, a visão de terminalidade da graduação gera uma crise ao alimentar a falsa ideia que ao se "formar" se está plenamente preparado para o exercício profissional. O desafio das instituições de ensino superior é preparar as pessoas discentes para a educação continuada que as acompanhará por toda a vida. E somente um sujeito com pensamento criativo, crítico, atuante e voltado para a pesquisa pode produzir conhecimento e dar resposta às novas exigências. (BEHRENS, 2001)

Sendo assim, os cenários educativos – presenciais, a distância e mistos – devem potencializar aprendizagens mais flexíveis, adequadas. Ademais, as ferramentas digitais devem ser selecionadas para dar respostas às demandas sociais e educacionais da contemporaneidade. A pessoa educadora pode ser, inclusive, aquela do outro lado da tela[24]: amplia-se a distância, demanda novas habilidades, mas não prescinde da competência e nem da responsabilidade.

Nesta perspectiva dialógica, o papel da tecnologia também é ressignificado. José Manuel Moran (2004) afirma que a tecnologia foi introduzida nas universidades e nas escolas, no geral, para continuar fazendo o de sempre – docente falando e estudante ouvindo – e aprofunda afirmando que as tecnologias são utilizadas mais para ilustrar o conteúdo do que para criar desafios didáticos. Docentes conscientes do seu papel de mediação devem tomar as ferramentas como meios de propor novos caminhos desafiadores e construir, junto ao corpo discente, o conhecimento, pois a sala de aula continua ponto de chegada e partida, mas a pessoa educadora precisa aprender a gerenciar atividades a distância, flexibilizando e incrementando os tempos e espaços de aprendizagem. José Manuel Moran (2001) afirma que a pessoa

[24] Na educação a distância, os processos formativos podem ser mediados pela tecnologia digital, metonimicamente, pela "tela".

professora é uma pessoa pesquisadora em serviço, pois aprende com a prática e com a pesquisa e ensina a partir do que aprendeu. Por isso, seu trabalho se realiza aprendendo, pesquisando, ensinando e seu papel é fundamentalmente de orientação e mediação.

A educação democrática que se pretende para a contemporaneidade precisa considerar suas vicissitudes e se reinventar, deixar o aspecto bancário e unilateral que tem sido marcante há séculos e permitir-se ser um espaço de estudos e debates. Evocando Thiago de Mello (2017), um espaço no qual valha a verdade, a vida e o valor do trabalho, espaço esse construído de mãos dadas, colaborativamente, por diversos atores sociais.

5 PESQUISAS E AVALIAÇÕES SOBRE ALFABETISMO E LETRAMENTO

“Na primeira noite, eles se aproximam
e roubam uma flor
do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem:
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada.”

Eduardo Alves da Costa

O acesso à educação básica e superior se ampliou consideravelmente nas décadas iniciais do século XXI. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, órgão da Presidência da República responsável por produzir dados que fundamentam políticas públicas, a taxa de escolarização da população entre 6 e 14 anos é de 99,4 (noventa e nove vírgula quatro por cento) e tais percentuais tem se ampliado nos últimos anos, mesmo que ligeiramente, e apresentam pouca distorção regional. (IBGE, 2024a)

Tabela 2: Taxa de escolarização da população entre 06 e 14 anos de idade.

Grandes Regiões	2016	2017	2018	2019	2022
Brasil (1)	**99,2**	**99,2**	**99,3**	**99,3**	**99,4**
Norte	98,8	98,9	98,9	98,6	98,7
Nordeste (1)	99,0	99,0	99,2	99,2	99,3
Sudeste (1) (2)	99,4	99,3	99,5	99,4	99,6
Sul	99,2	99,5	99,6	99,5	99,3
Centro-Oeste	99,2	99,3	99,4	99,2	99,3

Fonte: IBGE, 2024a.

Ainda segundo o IBGE, 53,1% (cinquenta e três vírgula um por cento) da população maior de 25 anos concluiu a educação básica obrigatória, ou seja, o ensino médio, e 19,2% (dezenove vírgula dois por cento) concluiu a educação superior. O órgão ressalta que elevar a instrução da população jovem é uma forma de combater

a desigualdade educacional, facilitar a inserção no mercado de trabalho e reduzir empregos de baixa qualidade. (IBGE, 2024b)

Interessante pensar que o próprio IBGE enfatiza a importância de ampliar a escolarização “dos jovens”, usando um marcador etário específico, sendo que a educação deve atender a população de forma ampliada, conforme determina a Constituição (Brasil, 1988), em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

O mesmo é verificado no Plano Nacional de Educação – PNE, cuja Meta 8 propõe “Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos” e a Meta 12, “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior (...) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos” (Brasil, 2014), portanto, desconsiderando a população adulta e idosa fora desse público restrito previsto no PNE.

Segundo dados do Censo Escolar, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação – MEC responsável por pesquisas e avaliações na área educacional, no ano de 2022, foram registradas 47,4 (quarenta e sete vírgula quatro) milhões de matrículas na educação básica (infantil, fundamental e média) (INEP, 2023a). Na graduação, em 2021, havia 8,9 (oito vírgula nove) milhões de matrículas, sem considerar outros cursos superiores (especialização, mestrado, doutorado...). (INEP, 2024b)

Esses dados, no entanto, mascaram uma realidade complexa e uma defasagem entre escolaridade e letramento, como será demonstrado posteriormente. Assim, diversas instituições do governo brasileiro, internacionais e da sociedade civil organizada apresentam estatísticas sobre os níveis de letramento e alfabetismo da população brasileira. Há pesquisas realizadas diretamente sobre isso e também dados obtidos de avaliações com outras finalidades. Neste trabalho, são analisados alguns desses conjuntos de dados.

Com relação aos dados produzidos a partir de avaliações do Governo Federal, optou-se por analisar os Exames Nacionais do Ensino Médio, de Certificação de Competências de Jovens e Adultos e de Desempenho de Estudantes (graduação). Diversos outros conjuntos de dados são produzidos pelo Ministério da Educação e por

seus correlatos estaduais e municipais, todavia, esses se referem à Educação Básica, e, portanto, fora do escopo deste trabalho.

Com relação à sociedade civil organizada, o recorte adotou as duas pesquisas mais conhecidas e com impacto na mídia e na opinião pública, o índice de Analfabetismo Funcional e os Retratos da Leitura no Brasil. Com relação aos órgãos internacionais, igualmente, se optou por aquele que possui maior reverberação, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

Antes, porém, serão analisados alguns dados produzidos pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em dois levantamentos diferentes, operacionalizados pelo órgão: a Pesquisa por Amostra de Domicílios e o Censo Demográfico, já que ambas medem o nível de alfabetização e analfabetismo da população brasileira.

Pretende-se, assim, apresentar e fazer uma análise prévia de tais *corpora* estatísticos para, no próximo capítulo, apresentar os resultados consolidados e os pontos de encontro e desencontro entre os dados, visando um recorte do contexto social analisado, sem prescindir de alguma reflexão ainda neste tópico.

Como o poema que enseja esse capítulo, de Eduardo Alves da Costa (2003), a sociedade vai ficando anestesiada e permitindo que “nos arranquem a voz”. É preciso retomar o debate público, analisar os dados disponíveis e buscar políticas públicas para melhorar o acesso da população à educação e aos demais bens e serviços que também são públicos. Seguindo este norte, o presente trabalho de tese busca trazer algumas contribuições.

5.1 Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e Censo Demográfico

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, órgão da Presidência da República, realiza a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua, cujo objetivo é, segundo o órgão, “acompanhar flutuações trimestrais e a evolução, no curto, médio e longo prazos, da força de trabalho, e outras informações necessárias para o estudo do desenvolvimento socioeconômico do País”. O estudo é realizado desde 2012 e trabalha com dados de áreas como educação, habitação, renda, saúde, dentre outras. (IBGE, 2024a)

Assim, o IBGE levanta dados sobre o acesso à educação em pessoas com cinco anos ou mais e publica relatórios periódicos sobre o tema. No último documento (IBGE, 2024b), o órgão afirma que, em 2022, apenas 5,6% (cinco vírgula seis por cento) da população de 15 anos ou mais era analfabeta. Sendo que, em 2016, a razão era de 6,7% (seis vírgula sete por cento).

Tabela 3: Taxas de analfabetismo e recortes por idade, sexo e cor.

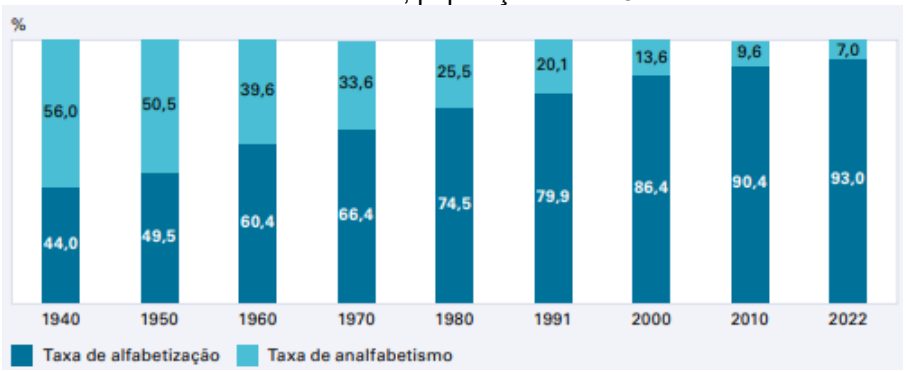
Taxa de analfabetismo (%)

			2016	2017	2018	2019	2022
Grupos de idade (1)		15 anos ou mais	6,7	6,5	6,3	6,1	5,6
		18 anos ou mais	7,1	6,9	6,6	6,4	5,9
		25 anos ou mais	8,3	8,0	7,7	7,4	6,8
		40 anos ou mais	12,1	11,7	11,3	10,8	9,8
		60 anos ou mais	20,5	19,4	18,8	18,1	16,0
Sexo	15 anos ou mais	Homem (1)	7,0	6,7	6,5	6,4	5,9
		Mulher (1)	6,5	6,3	6,1	5,8	5,4
	60 anos ou mais de idade	Homem (1)	19,7	18,3	18,0	17,9	15,7
		Mulher (1)	21,1	20,2	19,4	18,2	16,3
Cor ou raça	15 anos ou mais	Branca	3,8	3,8	3,6	3,3	3,4
		Preta ou parda (1)	9,1	8,7	8,4	8,2	7,4
	60 anos ou mais de idade	Branca	11,6	10,9	10,4	9,5	9,3
		Preta ou parda (1)	30,7	28,9	27,6	27,2	23,3

Fonte: IBGE, 2024b.

Outra pesquisa realizada pelo Instituto é o Censo Demográfico (IBGE, 2024c), ou seja, a contagem geral da população, realizada desde o ano de 1872, antes mesmo do órgão ter o nome e a natureza jurídica atual, com o propósito de ser realizada a cada dez anos, o que nem sempre foi cumprido. No último estudo, de 2022, que teria sido realizado em 2020, mas adiado em decorrência da pandemia de COVID-19, o nível de analfabetismo é ligeiramente diferente, situando-se em 7% (sete por cento) da população com 15 anos ou mais. Ademais, verifica-se uma redução muito considerável ao longo das décadas, conforme gráfico abaixo:

Figura 5: Histórico das taxas de analfabetismo, população com 15 anos ou mais.



Fonte: IBGE, 2024c.

Dentre as conclusões apresentadas, por ambos os estudos, observa-se a desigualdade de alfabetismo por indicadores como idade – quanto maior a faixa etária, maior o índice de analfabetismo; por sexo – maior entre homens; por cor ou raça – maior entre pessoas negras; por região geográfica – maior no Norte e no Nordeste; e por idade – maior entre pessoas mais velhas. (IBGE, 2024b; 2024c)

Esses dados, embora otimistas, conflitam claramente com diversos outros *corpora* estatísticos que serão apresentados abaixo. Ademais, é mister se perguntar como a instituição, reitera-se, responsável por produzir dados que orientam as políticas públicas no Brasil, define analfabetismo. O órgão considera alfabetizada: “A pessoa que sabe ler e escrever pelo menos um bilhete simples ou uma lista de compras, no idioma que conhece, independentemente do fato de estar ou não frequentando escola e já ter concluído períodos letivos.” (IBGE, 2024c)

É mister ressaltar, no entanto, que o IBGE não aplica provas ou outro instrumento, se limitando tão somente a:

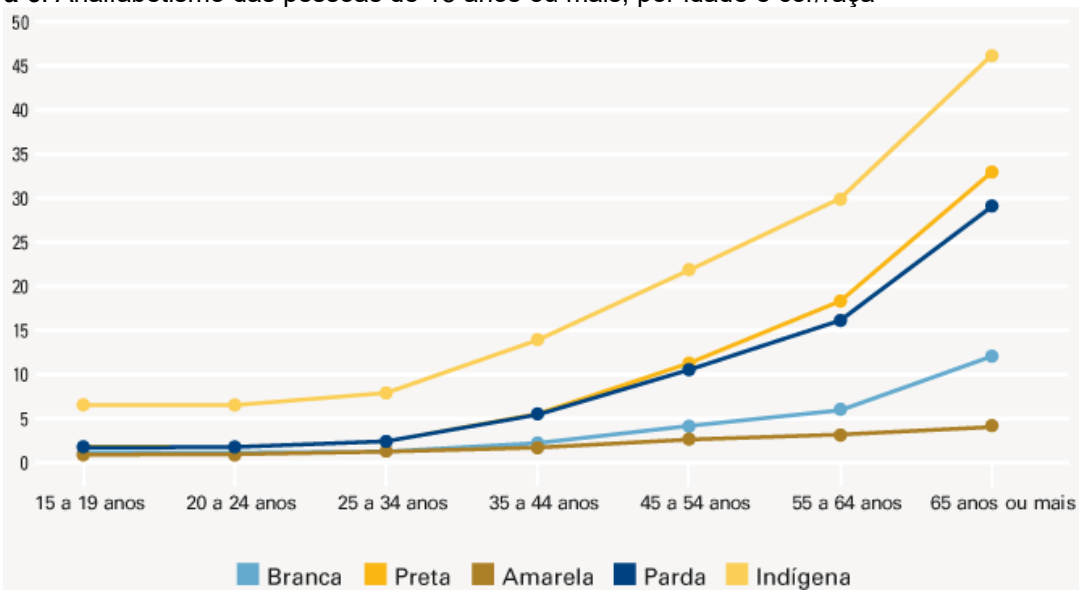
> A investigação desse tema ocorre de forma indireta, por meio da declaração do entrevistado, e segue as recomendações internacionais do documento Principles and recommendations for population and housing censuses, Revision 3, elaborado, em 2017, pela Organização das Nações Unidas - ONU (United Nations - UN). (IBGE, 2024c)

Portanto, o conceito de alfabetização se baseia em um critério que desconsidera os diversos usos da linguagem, se baseia unicamente na opinião da própria pessoa, que, presumivelmente, não conhece o critério usado pelo próprio Instituto. Ademais, se trata de um nível bastante elementar, ser capaz de elaborar um texto curto e de uso familiar/doméstico.

Entretanto, ambas as pesquisas ressaltam as discrepâncias sociais, demonstrando que grupos subalternizados historicamente mantêm menor acesso à educação e, portanto, aos níveis de alfabetismo e letramento. Hipoteticamente, tais dados poderão fomentar políticas públicas para inclusão social de grupos minorizados, por “razões” geográficas, étnico-raciais, socioeconômicas, sexuais, etárias, dentre outras.

Na figura a seguir, se pode observar a maior taxa de analfabetismo na população negra e indígena e entre pessoas mais velhas, o que corrobora a Tabela 3.

Figura 6: Analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais, por idade e cor/raça



Fonte: IBGE, 2024c.

Além disso, a importância da educação é afirmada pelo próprio IBGE:

> O acesso à educação como direito social é pressuposto básico para o exercício de todos os outros direitos, sendo a alfabetização o primeiro passo para a garantia desse direito. Somente com a Constituição de 1988, no inciso I do Art. 208, o ensino obrigatório e gratuito passou a ser direito de todos os cidadãos, independentemente da idade, e sua oferta tornou-se assegurada inclusive àqueles que não tiveram acesso em idade apropriada. (Brasil, IBGE, 2024c)

Essa concepção deve nortear a educação brasileira, assim como esse trabalho doutoral: a educação como pressuposto necessário ao exercício dos direitos e deveres concernentes à cidadania de todas as pessoas que vivam no território

brasileiro, sendo fundamental para acesso a diversos outros serviços, tais como cultura, saúde, trabalho e segurança.

5.2 Exame Nacional do Ensino Médio

O Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, realizado desde 1998, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação – MEC, tem por objetivo avaliar a qualidade do Ensino Médio e também servir como ferramenta de acesso ao ensino superior. Nos últimos anos é aplicado por áreas do conhecimento, sendo assim, para o interesse desse trabalho vale analisar as notas das provas de Linguagens e de Redação. (Inep, 2024c)

Na edição de 2023, com relatório publicado em 2024, a média das notas em Linguagens e Códigos foi de 518 (quinhentos e dezoito) pontos e a mediana foi de 523 (quinhentos e vinte e três). A faixa de proficiência com a maior parcela da população participante, acima de 80% ficou entre 400 e 600 (quatrocentos e seiscentos) pontos e a maior nota foi 820 (oitocentos e vinte) pontos, em uma escala que vai até 1000. Literalmente, nove pessoas obtiveram mais de 800 pontos, em um universo de mais de 2,8 (dois vírgula oito) milhões de participantes.

Tabela 4: Enem – Desempenho prova de Linguagens, ano de 2023.

Região	Participantes	Média	Mediana	Mínimo	Máximo
Brasil	2.822.643	518,15	523,10	-	820,80
Norte	304.524	494,52	497,60	-	763,50
Nordeste	1.034.912	504,16	507,40	-	820,80
Sudeste	943.772	535,87	541,10	-	820,80
Sul	306.395	533,72	538,70	-	788,80
Centro-Oeste	233.040	518,88	523,30	-	801,10

Fonte: Inep, 2024c.

Tabela 5: Enem – Faixas de proficiência, prova de Linguagens, ano de 2023.

	Faixa de Proficiência										
	[0 - 100)	[100-200)	[200-300)	[300-400)	[400-500)	[500-600)	[600-700)	[700-800)	[800-900)	[900-1.000)	[1.000 ,+∞)
2.82		--	4.979	178.865	881.852	1.388.574	358.636	7.559	9	-	-
100	0,08 %	--	0,18 %	6,34 %	31,24 %	49,19 %	12,71 %	0,27 %	0,00 %	--	--

Fonte: Inep, 2024c.

Não há correlação clara entre a metodologia adotada pelo Inep e uma razão matemática, como porcentagem, pois o valor de cada questão varia de acordo com o padrão de respostas das demais pessoas participantes. Entretanto, o corpo estudantil que conclui o ensino médio e adentra o superior, considerando que o Enem dá acesso a instituições públicas e privadas, tem nota média nas provas de Linguagens e Redação pouco acima da metade da nota possível, evidenciando, o baixo domínio da língua oficial e das outras disciplinas do eixo, também formas de comunicação (língua estrangeira, artes...). Ademais, praticamente não há notas superiores a 800 (oitocentos) na prova de Linguagens.

Com relação à prova de Redação, a nota média foi 644 (seiscentos e quarenta e quatro) pontos, a mediana, 620 (seiscentos e vinte) e a moda[25], 560 (quinhentos e sessenta). A faixa de proficiência ficou entre 500 e 700 pontos, perfazendo mais de 40% (quarenta por cento) da população, entretanto, apenas 60 (sessenta) pessoas atingiram a nota máxima, em um universo de mais de 2,7 (dois vírgula sete) milhões de participantes. (Inep, 2024c)

Tabela 6: Enem – Desempenho prova de Redação, ano de 2023.

Região	Total	Média	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo
Brasil	2.704.814	644,71	620,00	560,00	40,00	1.000,00
Norte	286.897	611,18	600,00	560,00	40,00	1.000,00
Nordeste	982.029	640,57	620,00	560,00	40,00	1.000,00
Sudeste	916.102	660,71	640,00	600,00	40,00	1.000,00
Sul	296.494	641,43	620,00	560,00	40,00	1.000,00
Centro-Oeste	223.292	644,71	620,00	560,00	40,00	1.000,00

Fonte: Inep, 2024c.

[25] “Média é o resultado da soma de todos os elementos dividida pelo número de elementos do conjunto. [...] Se um conjunto de medições for colocado na ordem crescente, a mediana é a observação bem no ponto médio desse conjunto ordenado. [...] A moda é o valor que ocorre mais frequentemente em um conjunto de dados.” (Oushiro, 2022)

Tabela 7: Enem – Faixas de proficiência, prova de Redação, ano de 2023.

		Faixa de Proficiência										
Região	**Total**	**[0 - 100)**	**[100-200)**	**[200-300)**	**[300-400)**	**[400-500)**	**[500-600)**	**[600-700)**	**[700-800)**	**[800-900)**	**[900-1.000)**	**[1.000]**
Brasil	**2.704.814**	**357**	**1.924**	**40.875**	**173.613**	**302.179**	**578.248**	**565.854**	**370.362**	**382.740**	**288.602**	**60**
		0,01%	0,07%	1,51%	6,42%	11,17%	21,38%	20,92%	13,69%	14,15%	10,67%	0,00%

Fonte: Inep, 2024c.

Na prova de Redação, os resultados são superiores e há inclusive parcela de estudantes com notas nas faixas mais altas, mesmo que seja um percentil reduzido. Entretanto, a aplicabilidade da redação e sua conexão com a vida prática são questionáveis, pois não se trata de um gênero de uso social, mas um padrão específico para a prova do Enem. Mikhail Bakhtin (2003; 2016) defende que os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis, definidas sócio-historicamente e indissociáveis da esfera de produção humana em que são produzidos. A redação do Enem não apresenta relação com esferas de atuação sociais, como ofícios, relatórios ou conversas informais.

Cavalcante e Silva (2023), depois de analisarem diversos estudos de outras pessoas pesquisadoras, concluíram que, com relação à prova escrita do Exame, “há uma grande dificuldade por parte de professores, alunos e pesquisadores em compreender os constrangimentos do gênero em questão” (Cavalcante e Silva, 2023, p. 17). Ademais, os autores citam diversos debates levantados por outros estudos, entre os quais a defesa de uma maior variedade de gêneros no Enem e o fato de tal prova ter, praticamente, monopolizado as aulas de português que se tornam um mero treinamento para a redação deste exame.

Assim, é válido se perguntar se tal prova de fato contribui para o desenvolvimento do letramento da população brasileira que conclui a educação básica obrigatória, pois demanda uma redação cujo gênero é descolado da realidade e que termina por se sobrepor à diversidade de textos que deveria formar o repertório das pessoas aprendentes, este sim, fundamental para a cidadania. Na práxis cotidiana, a relação entre os gêneros, os tipos textuais e os modos semióticos é muito mais complexa e imbricada.

O Inep não apresenta um conceito de letramento para nenhuma das suas provas analisadas, mas o Enem possui uma matriz de conhecimentos por

competências. O documento poderá sofrer alterações ou mesmo ser suprimido devido à aprovação da BNCC e a possível implementação do Novo Ensino Médio, mas até a redação deste trabalho não consta revogação expressa.

Fica patente, no entanto, que a visão de linguagem apresentada na matriz do Enem é consonante com a visão de letramento em voga. Por exemplo, preconiza habilidades de relacionar textos com seus contextos e com as condições de produção e recepção, também a compreensão de que o uso da língua portuguesa é gerador de significação e participa da organização do mundo e da própria identidade dos sujeitos. (Inep, 2024c)

Outra característica das provas de Linguagens é o uso de diversos gêneros discursivos, como poemas, crônicas, notícias, canções, gráficos, fotografias, propagandas, dentre outros. Isso corrobora a visão de letramento como processual e multissemiótico. Entretanto, a redação se mantém em um único gênero, espécie de exercício de argumentação, mas não de uso concreto na realidade comunicacional.

Não foi possível trabalhar com dados segmentados por recortes de gênero, raça/cor, idade, dentre outras e, ao mesmo tempo, relacioná-los com as provas de Linguagens e de Redação. Entretanto, ao analisar os microdados (Inep, 2024c), é possível verificar a existência de distorções por gênero, cor, região e outros indicadores socioeconômicos.[26]

Na mesma linha, em estudo realizado na Universidade de São Paulo, ainda em *preprint*[27], traz reflexões importantes sobre o Exame de forma geral. Segundo as pessoas autoras, fatores como cor (branca), renda domiciliar (R$ 5 mil por indivíduo), natureza jurídica das escolas (privadas), escolaridade dos pais e mães (ensino superior) impactam a nota média, com uma diferença entre 130 e 140 pontos. (Said, 2024; Sena; Harr; Helene, 2025)

E ainda acrescentaram:

> Todas as variáveis explicativas consideradas neste trabalho se mostraram estatisticamente significativas, explicando grande parte dos resultados observados nas diversas provas do Exame Nacional de Ensino Médio. Entretanto, vários aspectos não são explicados por elas. [...]
> O efeito discriminatório das provas de Matemática e Redação é bem maior do que o mesmo efeito nas demais provas, fato perceptível quando comparamos os parâmetros relacionados à renda per capita domiciliar e ao

[26] Como não foi possível correlacionar dados específicos da área de Linguagens e Redação com os recortes socioeconômicos, optou-se por não fazer uso de tabelas ou gráficos.
[27] “Preprints são manuscritos não avaliados por um periódico científico ou já avaliados mas em processo de publicação.” (SciELO, 2025)

> tipo de escola frequentada. Políticas públicas que pretendam enfrentar essa questão da discriminação socioeconômica sem atuar sobre suas causas podem considerar a utilização de uma ponderação das notas para o cálculo da média final que preserve o objetivo seletivo, mas reduza os efeitos das desigualdades econômicas. (Sena; Harr; Helene, 2025, p. 20-21)

Portanto, as notas do Enem sofrem impacto direto das distorções sociais, raciais, econômicas, etárias e regionais, e a solução envolve políticas públicas de longo alcance. Merece destaque a observação das pessoas pesquisadoras sobre o fato da prova de Redação (juntamente com a de Matemática) apresentar um efeito discriminatório maior que as demais. Em consonância com demais dados desta tese, se pode aventar a possibilidade do baixo nível de letramento, especialmente na modalidade padrão da língua, e os impactos socioeconômicos sobre as práticas letradas, sobretudo aquelas cobradas nos sistemas educacionais, incluindo os exames em larga escala.

5.3 Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja, também aplicado, desde 2002, pelo Inep, em parcerias com secretarias estaduais e municipais, visa permitir a emissão de certificados de conclusão do ensino fundamental e médio para jovens e adultos que não o fizeram na idade prevista na lei. Os documentos são emitidos por escolas estaduais e por institutos federais, a partir das notas obtidas. (Inep, 2024d)

Da mesma forma que o Enem, o Encceja possui uma prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, com conteúdos de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física, com uma matriz de conhecimentos que não cita explicitamente alfabetismo e letramento, mas cobra diversos conteúdos relacionados, tais como identificar marcas linguísticas e reconhecer estratégias argumentativas. (Inep, 2024d)

A Redação é aplicada juntamente com a prova de Linguagens e também segue o padrão de ser um exercício argumentativo-dissertativo, sem variação de

gêneros. Assim como no Enem, os temas são atuais e, frequentemente, polêmicos. Em 2023, para o ensino médio, foram cyberbullying e trabalho infantil[28]. (Inep, 2024d)

A correção das provas também usa o método TRI – teoria de resposta ao item, mas a nota máxima possível é 180 (cento e oitenta) pontos (Inep, 2024d) e não 1000 (mil), como no Enem. Igualmente, é uma forma de avaliação que não permite reduzir a nota a uma proporção matemática, como a porcentagem, usada especialmente para exames em massa, aplicados em larga escala e padronizados.

Apesar de ter objetivos e público participante específicos, o Encceja permite refletir sobre o nível de domínio da língua materna e demais linguagens da população. Segundo os dados de 2023, publicados em 2024, a nota média na prova de Linguagens foi de 115 (cento e quinze) pontos, a mediana, 117 (cento e dezessete) e moda de 121 (cento e vinte e um), em um total possível de 180 pontos. (Inep, 2024d)

As faixas de proficiência com maior número de notas foram entre 100 e 140, perfazendo quase 85% (oitenta e cinco por cento) do público participante, sendo que ninguém tirou nota máxima e somente algumas dezenas tiraram notas acima de 160 pontos. Apesar disso, um resultado melhor que outras avaliações estudadas neste trabalho. (Inep, 2024d)

Tabela 8: Encceja – Desempenho prova de Linguagens, ano de 2023.

Região	Total	Média	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo
Brasil	243.116	115,46	117,00	121,00	0,00	161,00
Norte	19.236	110,29	111,00	115,00	0,00	161,00
Nordeste	41.426	114,19	115,00	116,00	0,00	161,00
Sudeste	100.007	116,73	118,00	121,00	0,00	161,00
Sul	62.140	116,31	117,00	120,00	0,00	161,00
Centro-Oeste	20.307	114,07	115,00	121,00	0,00	161,00

Fonte: Inep, 2024d.

Tabela 9: Encceja – Faixas de proficiência, prova de Linguagens, ano de 2023.

	Faixa de Proficiência								
Total	**0 -20**	**20-40**	**40-60**	**60-80**	**80-100**	**100-120**	**120-140**	**140-160**	**160,+**
243.116	333	--	33	2.279	27.932	112.910	92.508	7.064	57
100%	0,14%	--	0,01%	0,94%	11,49%	46,44%	38,05%	2,91%	0,02%

Fonte: Inep, 2024d.

[28] O Exame pode ter mais de uma aplicação no ano, por exemplo, no estrangeiro ou para pessoas privadas de liberdade, por isso, mais de um tema.

Com relação à prova de Redação, a nota média foi de 6,33 (seis vírgula trinta e três) pontos, a mediana de 6,5 (seis vírgula cinco) e a moda de 7 (sete), em total possível de 10. Houve estudantes com nota total, mas a faixa de proficiência é entre 5 (cinco) e 7,5 (sete vírgula cinco), totalizando mais de 70% (setenta por cento) da população participante. (Inep, 2024d)

Tabela 10: Encceja – Desempenho prova de Redação, ano de 2023.

Região	Total	Média	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo
Brasil	222.037	6,33	6,50	7,00	0,40	10,00
Norte	16.982	6,16	6,40	7,00	0,40	10,00
Nordeste	37.546	6,39	6,60	6,80	0,80	10,00
Sudeste	92.396	6,35	6,60	7,00	0,60	10,00
Sul	57.026	6,32	6,50	7,00	0,75	10,00
Centro-Oeste	18.087	6,24	6,40	7,00	0,40	10,00

Fonte: Inep, 2024d.

Tabela 11: Encceja – Desempenho prova de Redação, ano de 2023.

	Faixa de Proficiência								
Total	**0 -1.25**	**1.25-2.5**	**2.5-3.75**	**3.75-5**	**5-6.25**	**6.25-7.5**	**7.5-8.75**	**8.75-10**	**10,+∞**
222.037	25	256	4.684	24.992	63.335	98.475	27.093	3.123	54
100%	0,01%	0,12%	2,11%	11,26%	28,52%	44,35%	12,20%	1,41%	0,02%

Fonte: Inep, 2024d.

De forma simplificada, pode-se afirmar que as pessoas jovens e adultas que participam do exame para obtenção do certificado de ensino fundamental e médio, nas provas de Linguagens e Redação, apresentam notas médias próximas a dois terços da nota máxima possível.

Assim como o Enem, não há um conceito de letramento na matriz do Encceja, mas as competências coadunam com a visão de letramento ora defendida. Há, inclusive, um conjunto de livros gratuitos publicados pelo INEP com o objetivo de contribuir para a preparação das pessoas que participarão da prova. Na mesma linha do Enem, pode-se criticar, também, a desconexão da redação aplicada com os usos cotidianos da linguagem.

Não foi possível trabalhar com dados segmentados por recortes de gênero, raça/cor, idade dentre outras e, ao mesmo tempo, relacioná-los com as provas de

Linguagens e de Redação. Entretanto, igualmente ao Enem, ao analisar os microdados (Inep, 2024d), é possível verificar a existência de distorções por gênero, cor, região e outros indicadores socioeconômicos. De forma geral, as meninas, as pessoas brancas, do Sul e do Sudeste e de maior poder aquisitivo obtêm melhores resultados no Exame.[29]

Há poucos estudos sobre o Encceja, visão compartilhada por Brito, Cardoso & Souza (2021), que se propuseram a fazer um levantamento sobre tal avaliação. Sendo assim, encontraram argumentos a favor e contra sua realização, com pesquisas que compreendem o Exame como inclusivo, por permitir a conclusão dos níveis da educação básica, e outros estudos que, ao oposto, entendem que o ideal é investir na educação de jovens e adultos – EJA, que não poderia ser substituída por uma avaliação. Para as autoras, a maioria dos estudos reforça esse caráter de "aligeiramento" do processo educacional, com funções políticas e sem o devido aprofundamento pedagógico.

Apesar de ter um objetivo específico, o Encceja permite refletir sobre os níveis de letramento das pessoas que concluem o ensino médio, neste caso, por certificação e não por curso. Os dados não apresentam diferença significativa de outras avaliações e pesquisas apresentadas neste trabalho, apesar de ligeiramente melhores, ilustrando uma discrepância entre os conhecimentos desejados e efetivamente adquiridos pelas pessoas que concluem a educação básica e adentram a superior.

5.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade é realizado, desde 2004, em substituição ao Exame Nacional de Cursos – ENC, aplicado desde 1996, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação – MEC. Integra um sistema maior de avaliação da qualidade dos cursos de graduação e das instituições de educação superior brasileiras, públicas e privadas. (Inep, 2024e)

[29] Como não foi possível correlacionar dados específicos da área de Linguagens e Redação com os recortes socioeconômicos, optou-se por não fazer uso de tabelas ou gráficos.

A participação em tal prova é obrigatória para o corpo estudantil habilitado em atinência a uma rotação de áreas de forma trienal, entretanto, não representa qualquer implicação para a pessoa a obtenção de uma nota mais ou menos elevada. Tal exame avalia o rendimento com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares ou no catálogo de cursos superiores de tecnologia, bem como a formação geral e a atualização das pessoas participantes com relação à realidade nacional e mundial. (Inep, 2024e)

As provas específicas de cada área não atendem aos objetivos deste trabalho doutoral, pois se pretende medir a realidade média da população estudantil que conclui o ensino médio e adentra a educação superior, o que pode ser sensivelmente diferente de uma área para a outra. Entretanto, na avaliação de Formação Geral, o Inep mensura o domínio da língua portuguesa em questões abertas.

Não há um conceito de letramento ou assim, mas uma matriz que estabelece as diretrizes e as habilidades esperadas de quem participa da prova. Segundo as regras dessa avaliação, 80% (oitenta por cento) da nota atribuída se refere aos aspectos morfossintáticos, vocabulares e ortográficos e somente 20% (vinte por cento) aos aspectos textuais. (Inep, 2024e)

Assim, fica claro que a ênfase é em aspectos gramaticais, desconsiderando os demais aspectos linguísticos e comunicacionais, tais como, questões semióticas, textuais e discursivas, fato que contradiz, inclusive, outras avaliações do próprio Ministério da Educação. Apesar dessa opção, que não coaduna com o conceito de linguagem e de letramento adotados neste trabalho, os dados do Enade podem ser úteis para o que se pretende, conforme já dito: refletir sobre o nível de letramento das pessoas que concluem a educação básica e adentram a superior.

De acordo com o Relatório Síntese de 2022 (Inep, 2024e), o último divulgado pelo órgão, a média das notas de Língua Portuguesa, na prova de Formação Geral, foi de 50% (cinquenta por cento), e a mediana, 55% (cinquenta e cinco por cento).

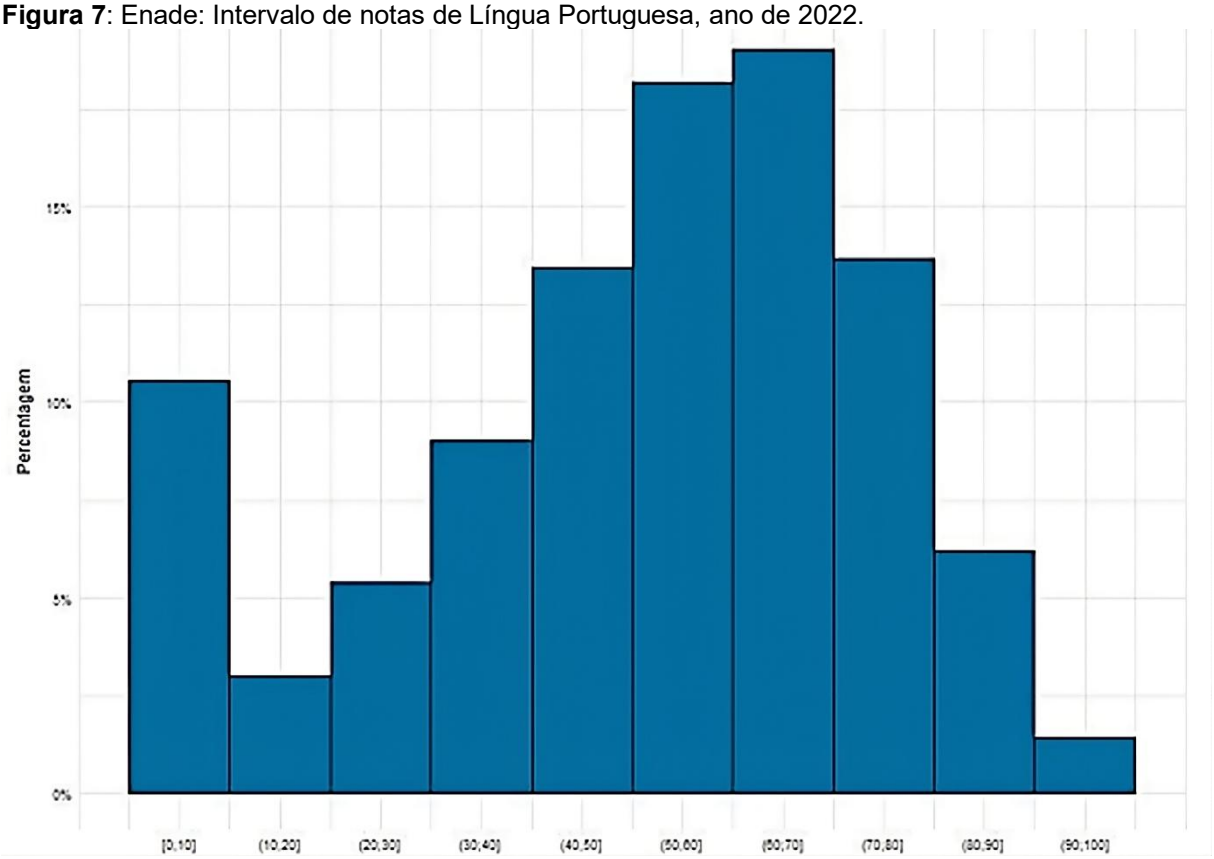
Tabela 12: Enade – Desempenho de Língua Portuguesa, prova de Formação Geral, ano de 2022.

Estatísticas Básicas	Brasil	NO	NE	SE	SUL	CO
Média	50,5	49,4	50,5	51,5	49,7	48,4
Erro padrão da média	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Desvio padrão	24,1	24,3	24,5	23,8	24,0	24,6
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	55,0	54,3	55,5	56,0	54,3	53,3
Máxima	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Inep, 2024e.

Valores esses inferiores àqueles obtidos em outras avaliações do Inep. Não há dados que expliquem tal diferença, mas hipóteses podem ser levantadas. Primeiramente, as pessoas participantes não têm ganho direto, no histórico consta somente a participação e não a nota. Ademais, diferentemente do Enem e do Encceja, não há função prática, como conclusão de ciclo ou seleção para o próximo nível. Outra possibilidade é a ênfase em aspectos gramaticais, em detrimento de aspectos textuais e enunciativos, prática superada no ensino de línguas e incondizente com o estado da arte.

Figura 7: Enade: Intervalo de notas de Língua Portuguesa, ano de 2022.



Fonte: Inep, 2024e.

O intervalo de notas, equivalente às faixas de proficiência, mostra que a maioria das pessoas participantes, aproximadamente, 60% (sessenta por cento) obtiveram notas entre 40% (quarenta por cento) e 80% (oitenta por cento) e, aproximadamente, 35% (trinta e cinco por cento) dos sujeitos participantes, obtiveram notas entre 50% (cinquenta por cento) e 70% (setenta por cento).

Não foi possível trabalhar com dados segmentados por recortes de gênero, raça/cor, idade, dentre outras e, ao mesmo tempo, relacioná-los com as notas de Língua Portuguesa, na prova de Formação Geral. Entretanto, igualmente ao Enem e ao Encceja, ao analisar os microdados (Inep, 2024e), é possível verificar a existência de distorções por gênero, cor, região e outros indicadores socioeconômicos. De forma geral, as meninas, as pessoas brancas, do Sul e do Sudeste e de maior poder aquisitivo obtêm melhores resultados no Exame.[30]

Não há muitos estudos sobre a nota de língua portuguesa da prova de Formação Geral do Enade, entretanto, sobre essa prova há alguns debates interessantes. Verhine, Dantas e Soares (2006) observaram que a prova de Formação Geral é muito “pequena” para a quantidade de itens propostos pelo Inep para serem avaliadas, incluindo questões éticas, sociais e linguístico-gramaticais. Concordando com os autores, essa avaliação não conseguiria medir de forma satisfatória o letramento das pessoas participantes.

5.5 Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que opera, no Brasil, com o apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, é aplicado, desde o ano 2000, a adolescentes de 15 anos e visa elaborar um estudo comparativo internacional que avalie os conhecimentos e habilidades de estudantes. A última edição da pesquisa foi realizada em 2022 e publicada em 2023, focando em Matemática, mas apresentando dados sobre Letramento em Leitura. (OCDE, 2024)

[30] Como não foi possível correlacionar dados específicos da área de Linguagens e Redação com os recortes socioeconômicos, optou-se por não fazer uso de tabelas ou gráficos.

Os documentos da OCDE apresentam uma matriz de conteúdos, bem como uma definição de letramento, que sofreu sutis variações entre as edições, mas merece a transcrição literal:

Quadro 4: Conceito de letramento em leitura no PISA.

Ano(s)	Conceito
2000	O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade.
2009, 12 e 15	O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade.
2018	O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade.
2022	Letramento em Leitura Capacidade de compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade. Localizar • Compreender • Avaliar e Refletir

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de OCDE, 2024.

Duas mudanças se destacam ao longo desse período, de mais de duas décadas. Primeiramente, foi suprimida a menção a “textos escritos”, abrindo possibilidade para diversas modalidades semióticas, mesmo que, na prática, a avaliação continue essencialmente visual (verbal e imagética). Segundo, foi incluída a menção a “envolver-se” com os textos e não somente usar, avaliar..., sugerindo que há implicações entre os sujeitos e os textos, mesmo que as palavras-chave da edição de 2022 sejam somente: “localizar, compreender, avaliar e refletir”. Segundo o relatório (OCDE, 2024): “envolvimento, neste contexto, implica a motivação para ler e abrange um conjunto de características afetivas e comportamentais que incluem o

interesse e o prazer na leitura, a percepção de controle sobre o que é lido, o envolvimento na dimensão social da leitura e as diversas e frequentes práticas desta".

Assim, o Pisa concluiu que 50% (cinquenta por cento) da população de estudantes analisada não atingiu o nível considerado mínimo para a categoria Letramento em Leitura, segundo a OCDE (2024). Na mesma linha, 2% (dois por cento) atingiu o desempenho alto e o Brasil não atingiu o estrato mais alto da pesquisa (Nível 6). Independentemente das comparações com outros países, questão que é basilar na atuação da OCDE[31], mas não neste trabalho, os dados são preocupantes.

Tabela 13: Percentual de estudantes por níveis no Pisa.

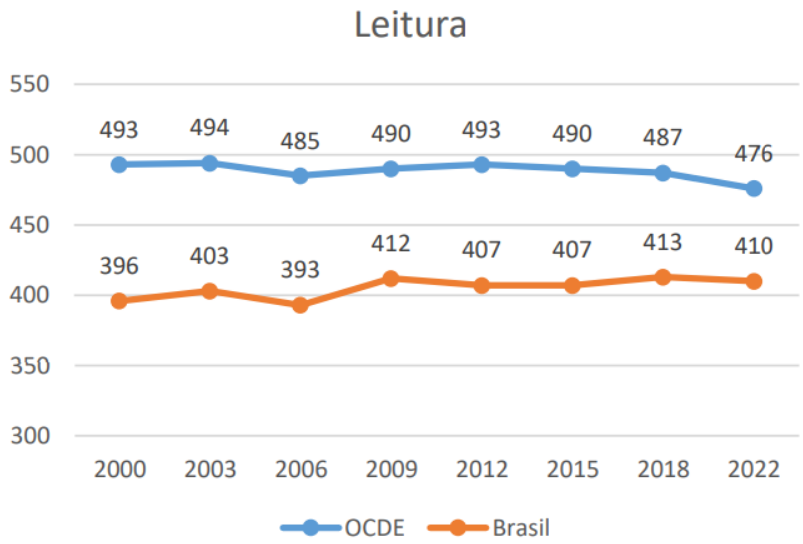
Desempenho	Nível	Percentual de Estudantes
Baixo desempenho	Nível 1	50%
Médio desempenho	Nível 2	25%
	Nível 3	16%
	Nível 4	7%
Alto desempenho	Nível 5	2%
	Nível 6	0%

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de OCDE, 2024.

Segundo a avaliação da própria OCDE (2024), o nível socioeconômico é um preditor importante dos resultados, assim, estudantes em vantagem neste critério tendem a obter melhores resultados na pesquisa. Entretanto, segundo a organização, esse fator não seria decisivo. Também, há claramente um recorte de gênero com melhores resultados em leitura pelas meninas e em matemática pelos meninos. A organização concluiu que desde 2000, o desempenho médio não mudou significativamente.[32]

[31] De forma geral, os dados levantados e as propostas feitas pela OCDE levam em consideração a comparação entre países, o que pode ser injusto, pois cada território teve um processo histórico.
[32] A análise de microdados e as reflexões foram realizadas pela instituição organizadora do Pisa e não pelo autor desta tese.

Figura 8: Evolução histórica da nota média de Letramento em Leitura no Pisa.



Fonte: OCDE, 2024.

Outro recorte possível é por regiões do IBGE, com melhores resultados em leitura no Sul, Sudeste e Centro-Oeste e resultados inferiores nas regiões Norte e Nordeste, conforme tabela abaixo. O que reflete o processo de formação histórica do território brasileiro. Não foram encontrados, no entanto, dados com relação à cor/raça[33].

Figura 9: Notas médias, por região IBGE, no Pisa

Região	Média
Sul	427
Centro-Oeste	424
Sudeste	420
Norte	382
Nordeste	392
Brasil	**410**

Fonte: OCDE, 2024.

A matriz do Pisa traz reflexões que corroboram a visão de letramento proposta neste trabalho. O documento defende que as definições de leitura e letramento mudaram ao longo do tempo, que a leitura não é mais considerada uma habilidade adquirida apenas na infância, nos primeiros anos de escolarização, mas

[33] Vale ressaltar que talvez os dados existam, mas não foram localizados no momento de constituição dos *corpora* em outubro de 2024.

um “conjunto crescente de conhecimentos, habilidades e estratégias que as pessoas constroem ao longo da vida em diversos contextos, por meio da interação com seus pares e com a comunidade em geral”. E finaliza que a leitura é parte da aprendizagem ao longo da vida. (OCDE, 2024)

Uma questão que precisa ser discutida no PISA é que ao avaliar somente leitura, desconsidera que o letramento envolve outras competências linguageiras, tais como oralidade e escrita. Outra reflexão é a padronização das avaliações, como será debatida no próximo capítulo. O domínio de uma língua materna envolve diversas competências tais como leitura, escrita, compreensão auditiva, fala e capacidade de usar todas elas em contextos sociais.

O Pisa e outros exames internacionais e nacionais apresentam limitações metodológicas, que serão objeto do próximo capítulo, entretanto, vale antecipar algumas questões. A título tão somente de exemplo, Ruben Klein (2011), ao analisar os dados da época, observou que a idade e a data de aplicação interferem nos resultados do Pisa, demonstrando que o exame possui vieses metodológicos. Vale, neste caso, a longa transcrição:

> Esse fato mostra a dificuldade de comparações internacionais. Quando começa o ano letivo em cada país? Qual é a definição de idade escolar? Qual é a série correta para os alunos de "15 anos"? A resposta a esta última pergunta depende de qual é a idade de entrada na 1ª série, que varia com o país.
> A idade é uma variável contínua, mas a idade escolar é discreta. O mês e ano em que o aluno nasceu definem em que série ele deveria estar. Como mostrado, a mudança de mês de realização do Pisa com a consequente mudança da definição da idade, muda a composição do alunado entre as séries e repercute na média global dos alunos.
> [...] dos três países citados como de maior evolução na década, Luxemburgo, Chile e Brasil, os três tiveram mudanças na data de aplicação e consequentemente na definição da idade. (Klein, 2011, p. 740)

Ademais, a OCDE possui postura ideológica do tipo neoliberal ou conservadora, tendo sido fundada por países ricos e, em alguma medida, impõe tal ideologia aos países membros e àqueles que são associados para a aplicação do Pisa, pois além da avaliação em si, ela repercute nas políticas públicas dos países em desenvolvimento e subdesenvolvidos.

Reis e Shiroma (2023), ao estudar a atuação da Organização na defesa do empreendedorismo, concluíram que os preceitos defendidos visam impor as “contrarreformas neoliberais” e criar balizadores para a segurança e a rentabilidade

de investimentos de capitais, inclusive com a redução da intervenção estatal em certas áreas, redirecionando para outras. Neste norte, os indicadores de educação e cultura visam criar condições para que as pessoas trabalhadoras aceitem a sociabilidade exigida pelo capital, criando uma homogeneidade político-cultural que torne mais "fácil" a regressão de direitos.

Fortes, Pereira e Ramos (2021) estudaram a OCDE e concluíram que, no contexto analisado, a organização contribui para a solidificação e propagação do neoliberalismo, com ideias como austeridade fiscal, Estado mínimo e outros parâmetros ideológicos. Mesmo sem poder formal, a instituição influencia seus países-membros e não-membros na construção de políticas públicas ideologicamente orientadas. Pode-se acrescentar, inclusive, na área educacional.

5.6 Indicador de Analfabetismo Funcional

O INAF – Indicador de Analfabetismo Funcional foi realizado pela Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro. Com a extinção deste último, encontra-se, hoje, sob a responsabilidade da Ação Educativa e da Conhecimento Social – Estratégia e Gestão, em parceria com o Ipec Inteligência. É uma pesquisa realizada, desde o ano de 2001, pela sociedade civil e visa medir os níveis de alfabetismo da população brasileira, com idade entre 15 e 64 anos. Uma das abordagens do estudo é dividir os resultados em cinco níveis, sendo, "analfabetos os indivíduos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases" e proficientes aqueles que conseguem elaborar textos de maior complexidade, interpretar tabelas e gráficos e resolver situações-problemas. (INAF, 2024)

O exame considera quatro habilidades funcionais do letramento: localização: identificar no texto uma ou múltiplas informações expressas de modo literal ou não; integração: comparar, ordenar ou estabelecer nexos lógicos; avaliação: aportar informação extratextual para confrontar com a textual ou emitir parecer; elaboração: elaborar, criar ou recriar textos e resolver problemas. Assim, se entende que nas diferentes esferas da sociedade, a informação está em diferentes suportes e gêneros, bem como finalidades e contextos, demandando diferentes habilidades. Assim, compreender, utilizar e refletir sobre a informação demanda conhecimentos

elementares e operações cognitivas complexas. (Ribeiro e Fonseca, 2010; Barbosa, Conrado e Belusci, 2023; INAF, 2024)

Tabela 14: Níveis de alfabetismo, segundo o INAF.

Níveis	2001-2002 (%)	2002-2003 (%)	2003-2004 (%)	2004-2005 (%)	2007 (%)	2009 (%)	2011 (%)	2015 (%)	2018 (%)
Analfabeto	12	13	12	11	9	7	6	4	8
Rudimentar	27	26	26	26	25	20	21	23	22
Elementar	28	29	30	31	32	35	37	42	34
Intermediário	20	21	21	21	21	27	25	23	25
Proficiente	12	12	12	12	13	11	11	8	12
Base	2000	2000	2001	2002	2002	2002	2002	2002	2002

Fonte: INAF, 2024.

Tabela 15: Níveis de alfabetismo por níveis de escolaridade.

Escolaridade	Analfabeto (%)	Rudimentar (%)	Elementar (%)	Intermediário (%)	Proficiente (%)
Nenhuma	82	17	0	1	0
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	16	54	21	7	1
Ensino Fundamental - Anos Finais	2	32	45	17	4
Ensino Médio	1	12	42	33	12
Superior	0	4	25	37	34
Base	155	433	688	495	231

Fonte: INAF, 2023

A última edição, de 2018, constatou que 12% (doze por cento) da população é proficiente, proporção que tem se mantido praticamente inalterada ao longo de quase duas décadas. Quando o recorte recai apenas para a população com curso superior, ou cursado, o nível de proficiência em língua portuguesa atinge 34% (trinta e quatro por cento). Portanto, aproximadamente, dois terços do corpo estudantil do ensino superior não dominam a língua materna. (INAF, 2024)

Entretanto, o INAF trabalha com uma metodologia que considera as faixas intermediárias como alfabetismo. Nessa perspectiva, somente 8% (oito por cento) da população é analfabeta total, aproximando-se, portanto, dos dados da PNAD/IBGE (2024a). Nessa perspectiva, 30% (trinta por cento) da amostra é considerada analfabeta total ou parcial; 40% (quarenta por cento) estão nas faixas consideradas

intermediária e proficiente; e os demais 30% (trinta por cento) na faixa considerada elementar. (INAF, 2024)

Outra reflexão possível é que 80% da população se encontra nas três faixas mediais (rudimentar, elementar e intermediário), indo ao encontro dos resultados do ENEM e o ENCCEJA que apontam para uma posição mediana no domínio linguístico na população Brasileira. Nota-se uma tendência de redução da população analfabeta ao longo de quase duas décadas. Entretanto, a mudança é bastante pequena, apenas quatro pontos percentuais no nível mais baixo e cinco pontos percentuais no segundo.

Ao fazer uma análise de microdados, a própria organização da pesquisa chegou a alguns resultados interessantes[34]. Primeiro, a diferença entre homens e mulheres não é significativa, mas relativamente melhor para participantes do sexo/gênero feminino, um dado que se aproxima do Pisa. Segundo, o nível de alfabetismo é maior entre as pessoas mais jovens, refletindo o avanço de políticas públicas educacionais, resultado também verificado na Pnad e no Censo, realizados pelo IBGE. Também é possível verificar distorções regionais, com maior índice de alfabetismo no Sul e no Sudeste, e étnico-raciais, com maior índice de alfabetismo entre pessoas brancas; ambos também verificados pelas outras pesquisas. (INAF, 2024)

Há poucos estudos sobre o INAF, debatendo os seus meandros metodológicos e políticos, mas o Índice apresenta as mesmas questões das demais avaliações e pesquisas: a aplicação de um número limitado de questões, em um contexto avaliativo e não de uso concreto da linguagem e somente de leitura. Questões que serão debatidas no próximo capítulo, relacionando todos os *corpora*.

5.7 Retratos da Leitura no Brasil

A pesquisa Retratos da Leitura do Brasil é realizada pelo Instituto Pró-Livro – IPL, em parceria com diversas instituições, especialmente do campo editorial e livreiro, em sua última edição, de 2019, e publicada em 2020. Tal estudo é realizado desde 2001, mas a responsabilidade institucional do IPL é somente a partir de 2007. Apesar de não ser uma pesquisa específica sobre letramento e alfabetismo ou avaliar

[34] A análise de microdados e as reflexões foram realizadas pela instituição organizadora do INAF e não pelo autor desta tese.

a qualidade da educação, diferentemente das outras abordadas neste trabalho, pode funcionar como indicador da realidade do país no que tange aos baixos índices de leitura.

Tabela 16: Níveis de leitura, geral e por gênero, cor e vínculo escolar.

Público		Leitor (%)
População geral	Total	52
Gênero	Feminino	54
	Masculino	50
Cor ou raça	Branco	55
	Preto	48
	Pardo	52
Vínculo escolar	Estudante	81
	Não estudante	42

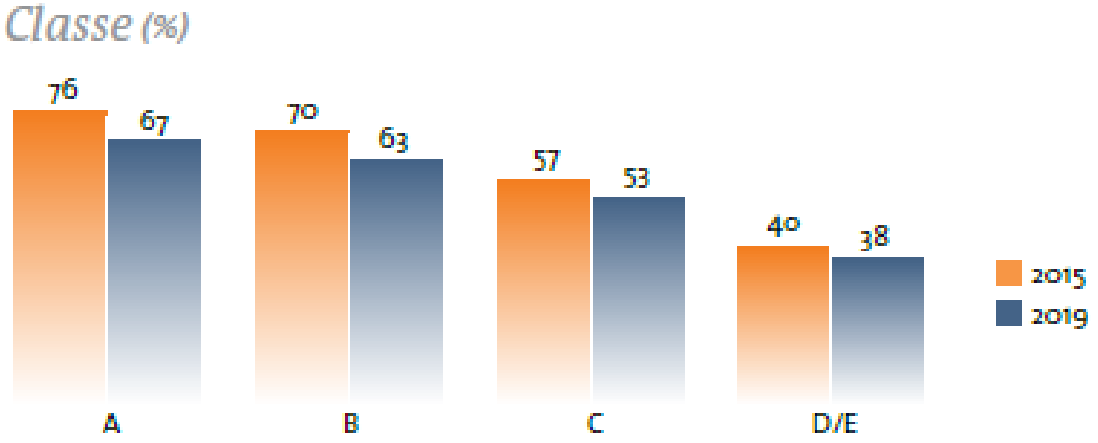
Fonte: Elaborado pelo autor, com base em IPL (2024).

Figura 10: Níveis de leitura por idade.

	5-10 anos	11-13 anos	14-17 anos	18-24 anos	25-29 anos	30-39 anos	40-49 anos	50-69 anos	70+ anos
Leitores	71%	81%	67%	59%	55%	53%	45%	38%	26%
Não leitores	29%	19%	33%	41%	45%	47%	55%	62%	74%

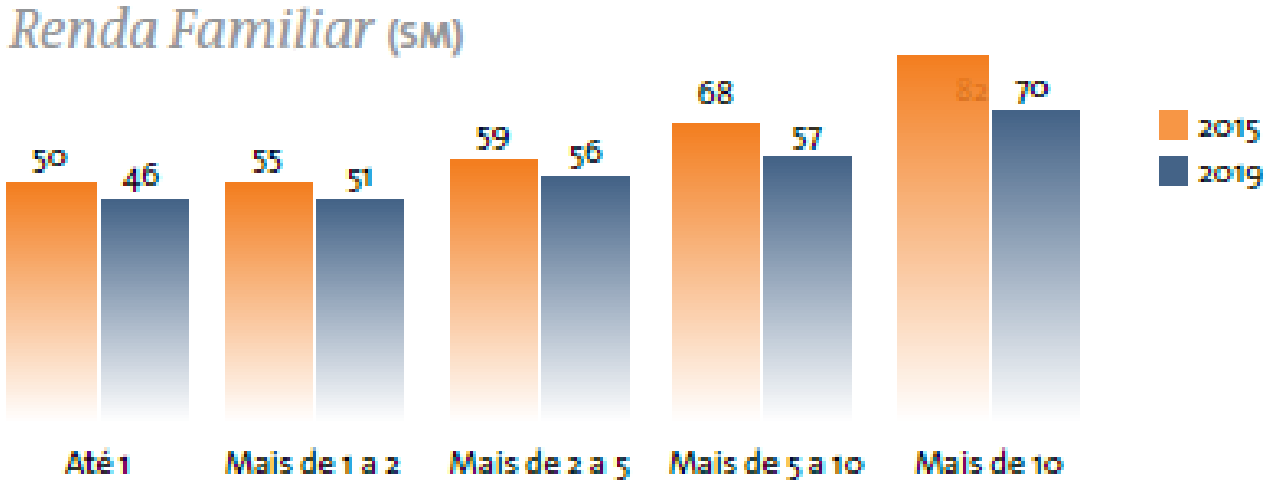
Fonte: IPL, 2024.

Figura 11: Níveis de leitura por classe social.



Fonte: IPL (2024)

Figura 12: Níveis de leitura por renda familiar.



Fonte:IPL, 2024.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil concluiu que 52% (cinquenta e dois por cento) da população brasileira é leitora, patamar que tem se mantido quase inalterado desde a primeira edição em 2007. O número, que parece alentador, na verdade mascara algumas questões metodológicas. Primeiro, considera-se que "leitor" "é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses", com cinco anos ou mais. Portanto, o levantamento não verifica se a leitura foi por fruição, entretenimento, obrigação profissional e escolar, imposição religiosa ou qualquer outra. Também, não diferencia a leitura completa de trechos e fragmentos.

Quando se analisam os dados de forma mais acurada, apenas 31% (trinta e um por cento) das pessoas que responderam à pesquisa leram ao menos um livro completo nos últimos três meses (anteriores à pesquisa), com uma média de 1,05 livros neste período e, se considerar somente livros de literatura, 0,64 (zero vírgula sessenta e quatro) livro. É mister ressaltar que grande parte dessa população que se diz leitora, mesmo com critérios tão abertos, é de estudantes, pois se considera a partir dos cinco anos de idade e, portanto, lê por obrigação escolar.

Outra importante reflexão é perceber que há distorção entre as pessoas leitoras, por critérios de gênero: mulheres leem mais que homens e cor: pessoas brancas, mais que negras e pardas; entretanto, os percentuais são bastante próximos, impossibilitando uma conclusão definitiva sobre tais grupos, conforme tabela acima. O acesso à educação, por questões culturais e socioeconômicas, tem sido maior entre as meninas/mulheres e entre pessoas brancas, como visto no Censo e no Pisa.

Por outro lado, há distorções bastante evidentes e essas sim permitem conclusões mais abrangentes. A leitura diminui entre pessoas mais velhas. É possível atribuir tal fato a, ao menos, dois fatores. O primeiro se deve ao aumento da população alfabetizada nas últimas décadas, consequência de políticas públicas, o que foi verificado na Pnad e no Censo. Outro fator se deve ao fato de a leitura estar atrelada à escolarização, especialmente a leitura obrigatória. Assim, entre 05 (cinco) e 24 (vinte quatro anos), mais de 60% (sessenta por cento) da população é leitora segundo os critérios bastante abertos adotados pelo IPL, faixas etárias essas correspondentes, em tese, à educação obrigatória e ao ensino superior. Lembrando que a educação obrigatória no Brasil é entre 04 (quatro) e 17 (dezessete) anos (Brasil, 1988).

Outra conclusão também evidente se relaciona aos níveis socioeconômicos, a população de classes sociais mais “altas” e com maior renda familiar lê mais que a população mais pobre, refletindo séculos de acesso privilegiado à educação e à cultura, que privou a maior parte da população de experienciar equipamentos públicos, inclusive a escolaridade. É possível também levantar a possibilidade do custo dos livros, mas neste caso seriam necessários dados que corroborassem ou não tal hipótese.

Os Retratos da Leitura no Brasil possuem grande apelo midiático, mesmo que nichado, e tem despertado estudos científicos. Ana Lúcia Lima (2021), que é ligada a ambos os estudos, INAF e Retratos, comparou os dados dessa pesquisa com o INAF e chegou a conclusões interessantes. Segundo a autora, as limitações de letramento de grande parcela da população apontadas pelo INAF, ajudam a compreender os hábitos de leitura. Os dados revelam a importância da escola para a formação de práticas de leitura. (LIMA, 2021)

No mesmo livro, Rita Jover-Faleiros (2021), analisando os dados, reflete que a escola forma pessoas leitoras, mas na quantidade e qualidade desejadas pelos agentes políticos, assim como, não forma para a leitura literária. Para a autora, a escola ideal formaria pessoas leitoras que estabeleçam relações de sentido, que prepare para ler, em potência, qualquer texto.

6 DISCUSSÕES E REFLEXÕES

"Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias espreitam-me.
Devo seguir até o enjoo?
Posso, sem armas, revoltar-me?

Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas,
[alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse."

Carlos Drummond de Andrade

O capítulo anterior apresentou um panorama de diversas avaliações e pesquisas que, diretamente ou não, permitem refletir sobre o domínio da língua oficial pelo povo Brasileiro, considerando um cenário em que quase a totalidade das crianças e adolescentes estão em processo de escolarização. Diante dos debates teóricos e dos dados apresentados, algumas reflexões podem ser elencadas.

6.1 Resultado Comum: Altos Índices de Analfabetismo e Iletrismo

A primeira reflexão diz respeito a resultados comuns entre os vários *corpora* analisados. A despeito de cada pesquisa ter seu próprio entendimento do que seja uma pessoa alfabetizada/letrada ou não e de cada trabalho se valer de uma metodologia, o que gera resultados diferentes, quase todos os estudos apresentados identificam um cenário análogo, no qual fica patente o nível deficitário de letramento e/ou alfabetização, sobretudo, no registro oficial da língua, em representativa parcela da população adolescente e adulta.[35] A única exceção é o IBGE (2024a, 2024b).

O Inep/Mec, a OCDE e o INAF, ao empregarem escalas e métodos de avaliação distintos (como a Teoria de Resposta ao Item e as escalas de proficiência), não permitem uma comparação quantitativa *direta* dos dados em termos de

[35] Os índices de analfabetismo e iletrismo são altos, pois se entende que para o exercício do trabalho e da cidadania é fundamental o domínio dos códigos de comunicação de uma determinada cultura, inclusive, a o registro padrão ou norma culta.

proporções universais. Contudo, para fins de síntese e ilustração, propõe-se o quadro abaixo. Mesmo se tratando de uma simplificação dos coeficientes de cada exame ou pesquisa citado, tal adequação permite contrastar, de forma didática, os diversos *corpora* citados no capítulo anterior.

Quadro 5: Comparativo de *corpora* analisados (resumo para fins didáticos)

Corpus	Instituição	Resumo dos Dados
Pnad	IBGE	População alfabetizada: 94,4%
Censo	IBGE	População alfabetizada: 93%
Enem - Linguagens	Inep/Mec	Média: 518 Faixa: 400 a 600
Enem - Redação	Inep/Mec	Média: 644 Faixa: 700 a 700
Encceja – Linguagens	Inep/Mec	Média: 115 Faixa: 100 a 140
Encceja – Redação	Inep/Mec	Média: 6,33 Faixa: 5 e 7,5
Enade – Língua Portuguesa (Formação Geral)	Inep/Mec	Média: 50% Faixa: 40% a 80%
Pisa	OCDE	Participantes com alto desempenho: 2% Participantes com médio desempenho: 48%
INAF		Participantes com proficiência: 2% Participantes com analfabetismo funcional (perspectiva da pesquisa): 30% Participantes na faixa medial (perspectiva desse trabalho): 80%
Retratos	IPL	Pessoas leitoras – inteiro ou partes: 52% Pessoas leitoras – livro inteiro: 31%

Fonte: elaborado pelo autor, com base em: IBGE, 2024a; 2024b; Inep, 2024a; 2024b; 2024c; 2024d. 2024e; OCDE, 2024; INAF, 2024; IPL, 2024.

Com exceção do IBGE, todas as demais instituições, públicas ou da sociedade civil, apontam para baixos índices de proficiência linguística e altos índices de medianidade. Isto é, grande parte da população que participou das avaliações e pesquisas não se encontra em situação de analfabetismo total, nem tampouco domina proficientemente a língua oficial. Também, as pesquisas indicam baixos índices de leitura.

Neste contexto, pensar a leitura é um ato complexo e político. Parcela expressiva dos estudantes conclui o Ensino Médio com vicissitudes no processo de letramento e inicia os estudos superiores sem a bagagem cultural e linguística esperada, levantando discussão sobre uma falha no processo social, cultural e educacional, no projeto de desenvolvimento do país.

As limitações nessa bagagem cultural e linguística podem impactar negativamente a capacidade das pessoas estudantes no desenvolvimento da proficiência técnica, nos diversos cursos e profissões, na interação na educação superior e no exercício pleno da cidadania, sobretudo, em uma cultura grafocêntrica como a ocidental. Ampliar o acesso aos equipamentos culturais, dentre eles, os linguísticos, amplia o universo cultural, “aumento o tamanho do mundo” para quem está em processo de formação, especialmente para estudantes de grupos subalternizados, que têm, muitas vezes, o acesso a tais equipamentos negados ou limitados. Portanto, vai além de “saber ler e escrever” e adentra a capacidade de interpretação de mundo[36].

As avaliações do MEC que se destinam à conclusão e progressão de estudos, além de fornecer dados para as políticas públicas na área, apresentam uma média, como dita, nos estratos mediais. Portanto, a população que se submete a tais exames apresenta índices de proficiência da língua materna consideravelmente baixos, considerando que concluíram a educação básica e estão, em tese, preparada para o mundo do trabalho e para a educação superior. Ademais, nas avaliações oficiais e em índices mais específicos, que visam medir de forma direta a proficiência linguística, como o INAF e o PISA, a proporção de participantes que atingem os estratos mais altos é bastante reduzida.

A Constituição Federal promulgada em 1988, e suas diversas emendas, é bastante atenciosa à educação. Considere essa como direito social, de todas as

[36] “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. (Freire, 1982, p. 9)

pessoas, sendo função do Estado e da família promovê-la. Ademais, deve preparar a pessoa para o exercício da cidadania e para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, por sua vez, ratifica a noção da educação como dever da família e do Estado e seu papel na formação cidadã e para o trabalho. Ademais, dentre as funções da educação básica consta a preparação para estudos posteriores e para o trabalho. (Brasil, 1988; 1996)

É mister, no entanto, refletir sobre as diferenças de dados entre as avaliações, como ENCCEJA e ENEM, e as pesquisas, como INAF e PISA, sendo que as primeiras apresentam resultados menos sensíveis. Um dos fatores se deve ao fato que os estudantes, ao participarem do ENEM e do ENCCEJA, possuem objetivos claros, certificação e progressão nos estudos e na profissão, portanto, se dedicam a serem bem avaliados. Ademais, existem empresas, páginas eletrônicas, livros e afins que “treinam” as pessoas participantes, como ocorrem com concursos públicos, vestibulares tradicionais e outras formas de seleção.

Com relação aos dados do IBGE (2024a, 2024b), na PNAD Contínua e no Censo, há um fator para serem tão otimistas. O conceito de analfabetismo é bastante básico, não se espera além do domínio mínimo da língua, somente ler e escrever um bilhete ou lista de compras, além de ser uma informação autodeclaratória. Entretanto, é possível levantar hipóteses também acerca de diferenças metodológicas e mesmo políticas.

O INAF considera os níveis mediais como alfabetismo, e o PISA/OCDE define o Nível 2 como o mínimo necessário para o exercício pleno da cidadania. Entretanto, para os fins deste trabalho, considera-se que o nível "intermediário" não oferece habilidades suficientes para a práxis cidadã, em sua completude, que exige mais do que um domínio técnico funcional da linguagem. A práxis cidadã, na verdade, pressupõe a capacidade de acessar criticamente a cultura escrita, interpretar nuances textuais, participar de debates informados e construir conhecimento em uma sociedade cada vez mais complexa e mediada pela informação.

Para além de sua função referencial e denotativa, a linguagem é usada para “comunicar ao ouvinte a posição que o falante[37] ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive” (Gnerre, 1991, p. 5). Assim, a pessoa busca ser ouvida, respeitada, exercer influência: a palavra permite mobilizar autoridade. Isso se

[37] O autor (Gnerre, 1991) usa “falante”, mas se pode ampliar para qualquer pessoa enunciadora.

evidencia em alguns gêneros, como o discurso político e o sermão, mas as produções linguísticas, os enunciados, adquirem valor se realizadas em determinado contexto social. (Gnerre, 1991)

Maurizio Gnerre (1991) cita, inclusive, saberes que a pessoa enunciadora precisa apresentar: quando “falar”, que tipo de conteúdo, que variedade linguística é oportuna, em um contexto linguístico e extralinguístico. Essas regras, segundo o autor, são relevantes não somente para a pessoa enunciadora, mas também para a enunciatária.

> Esta capacidade de previsão é devida ao fato de que nem todos os integrantes de uma sociedade têm acesso a todas as variedades e muito menos a todos os conteúdos referenciais. Somente uma parte dos integrantes das sociedades complexas, por exemplo, tem acesso a uma variedade “culta” ou “padrão”, considerada geralmente “a língua”, e associada tipicamente a conteúdos de prestígio. (Gnerre, 1991, p. 6)

Há uma relação entre o valor atribuído a uma variante linguística e os sujeitos que a utilizam “como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais” (Gnerre, 1991, p. 7). O autor ressalta ainda que, apesar de serem declarados legalmente iguais, as pessoas são discriminadas no próprio código em que a lei é redigida. A maior parte da população não tem acesso a esse código ou o tem de forma reduzida. (Gnerre, 1991)

Portanto, acessar essa variante é importante para o exercício da cidadania, possibilitando que a pessoa possa lutar pelos seus direitos humanos e sociais. Recortando para o tema desta tese, a pessoa que domina os diversos códigos e registros da língua terá mais condição de acompanhar não somente os conteúdos da educação superior, mas também, participar do debate e da formulação de normas dentro das IES e na sociedade de forma geral.

Alcir Pécora e Haquira Osakabe (1991) afirmam que é lugar-comum falar sobre a fragilidade do desempenho verbal, sobretudo, escrito, das pessoas protagonistas da educação, e não somente de discentes. Mas geralmente, esse alarme não se configura como crítica séria aos problemas. Assim, defendem que é necessário adotar uma concepção de linguagem que não a confine a uma coletânea arbitrária de regras e exceções imune às variações, mas que evidencie suas relações com a cultura e com a ideologia.

Em uma perspectiva histórica e social, a cultura escrita na sociedade ocidental está profundamente atrelada ao exercício do poder, à garantia de direitos e

à expressão de deveres. A insuficiência de habilidades linguísticas, mesmo que em níveis médios, marginaliza o indivíduo do pleno acesso aos direitos básicos e à possibilidade de participação política significativa, ao mesmo tempo em que perpetua desigualdades estruturais. Neste sentido, educar para a leitura e para a escrita é um ato político que transcende a mera alfabetização funcional. Trata-se de formar sujeitos cidadãos capazes de interpretar o mundo e transformá-lo, em conformidade com os princípios da cidadania ativa previstos na Constituição Federal (Brasil, 1988), na LDBEN (Brasil, 1996) e demais diplomas legais.

Portanto, se as pessoas concluem a educação básica sem a devida formação para a vida, para os estudos e para o trabalho, esse ciclo não cumpriu sua função legal, constitucional e infraconstitucional, nem tampouco sua função ontológica. Como sociedade que se pretende democrática e inclusiva, é fundamental repensar a organização e estabelecer critérios de qualidade para tal nível de ensino. Portanto, o letramento não se limita à variante culta e padrão da língua, mas engloba capacidade de interpretar e interagir com diversas manifestações culturais, demanda, portanto, "leitura de mundo" antes da "leitura da palavra" (Freire, 1982).

Ao fazer uma análise de microdados, dos conjuntos de dados trabalhados, fica patente as distorções demográficas, refletindo uma história de exploração e colonialismo que ainda se mantém vigente, em seus efeitos e consequências:

- Gênero: de forma geral as meninas/mulheres têm melhores índices de alfabetismo e letramento;
- Faixa etária: os níveis de alfabetismo e letramento são maiores entre as pessoas mais jovens, refletindo o avanço de políticas públicas educacionais;
- Étnico-raciais: melhores índices de alfabetismo e letramento entre pessoas brancas e menores, entre pessoas negras e indígenas;
- Regiões: melhores índices de alfabetismo e letramento no Sul e no Sudeste, o que pode ser aprofundado em estados, municípios, regiões dentro dos estados, bairros..., mas, fora do escopo deste trabalho.

Cabe ressaltar, no entanto, o fato de as meninas e as mulheres terem melhores resultados nos *corpora* analisados. Diversas hipóteses podem ser elencadas para esse fato, que parece inverter a longa tradição ocidental de privilegiar os meninos e os homens no acesso à educação. Entre outras, fatores socioculturais, como a pressão sobre meninos para atividades consideradas "masculinas", em

detrimento da leitura e do estudo. Portanto, os estereótipos de gênero podem afastar os meninos da educação e da cultura, mas faltam estudos empíricos sobre o tema.[38]

Quanto às demais distorções, o acesso à educação ainda é menor em regiões mais pobres, como o Nordeste e o Norte do Brasil, ou em áreas pobres das grandes cidades. Também, populações historicamente marginalizadas, pessoas pretas e indígenas, por exemplo, têm acesso dificultado aos equipamentos educacionais e culturais, mesmo que isso esteja mudando. Portanto, fazem-se urgentes políticas públicas que visem minimizar tal impacto do longo processo colonial sofrido pelo Brasil.

A colonialidade ultrapassa o período de dominação política das nações latino-americanas e impôs um conhecimento com marcas raciais e geográfica (eurocentrado), sexuais e genéricas (homens brancos) e de classe (média e não a trabalhadora). Além disso, a colonialidade se manifesta em vários eixos, ou seja, inferioriza e desumaniza grupos humanos e restringe a validade do saber somente à cultura hegemônica. (Quijano, 1992; Mignolo, 2010; Walsh, 2012)

Em outras palavras, na prática, afasta pessoas pobres, negras e de outras minorias dos equipamentos educacionais e culturais. Essa análise por recortes sociais reflete o processo colonial em que o Brasil foi constituído e, apesar de não ser o foco deste trabalho, é importante se pensar sobre o acesso diferenciado oferecido ao corpo estudantil ao longo do território nacional e, como dito, o domínio da língua em seus diversos códigos é relevante para o exercício do debate público e da cidadania; Mesmo que haja pessoas letradas em outros códigos, dominar aqueles prestigiados também é importante, e não substitui outros registros.

As populações historicamente relegadas à condição de subalternidade continuam com menores acessos aos equipamentos públicos[39]. As políticas públicas precisam focar justamente nessas comunidades, visando diminuir a dívida histórica

[38] Há mais estudos que investigam por que os homens buscam menos o sistema de saúde: *"As inferências deste estudo apontaram que o imaginário de ser homem pode aprisionar o masculino em amarras culturais, dificultando a adoção de práticas de autocuidado, pois à medida que o homem é visto como viril, invulnerável e forte, procurar o serviço de saúde, numa perspectiva preventiva, poderia associá-lo à fraqueza, medo e insegurança; portanto, poderia aproximá-lo das representações do universo feminino, o que implicaria possivelmente desconfianças acerca dessa masculinidade socialmente instituída."* (Gomes; Nascimento; Araujo, 2007, p. 571)

[39] Os *corpora* estudados não mencionam a diversidade sexual e de gênero, por isso, não foi abordada neste trabalho. Mas pessoas, da comunidade LGBTQIAP+ podem ser citadas como parte destes grupos com menores acessos aos equipamentos educacionais e culturais.

que o país tem com elas, mesmo que algum progresso tenha acontecido no século XXI.

6.2 Limitações das Pesquisas e Avaliações

Outra questão que se evidencia pela análise é a necessidade de se pensar a própria metodologia das pesquisas e dos dados, especialmente a teoria de alfabetismo e letramento que as sustém, portanto, o conceito de letramento. Mesmo nas avaliações e pesquisas com matrizes, como o ENEM e o INAF, não fica claro como medir de maneira objetiva uma competência subjetiva.

Todas as avaliações e pesquisas citadas adotam um modelo padronizado e aplicado de forma generalizada para o grupo amostral, que varia de milhares a milhões de sujeitos participantes. Portanto, não consideram indicadores que podem afetar de forma decisiva o resultado, mesmo quando fazem cortes estatísticos que relacionam etnia, local de nascimento, gênero e outros indicadores com os resultados. Ou seja, a mesma prova é aplicada a todos os indivíduos.

Avaliações padronizadas conseguem trabalhar com apenas uma pequena amostra do amplo conteúdo de uma disciplina ministrada, a abrangência testada é limitada. Portanto, a nota não traduz a real aprendizagem. Ademais, tais testes evitam deliberadamente certos conteúdos, por valorizarem as questões de forma diferente[40]. Ao valorizarem certos conhecimentos, privilegiam grupos hegemônicos, em detrimento daqueles que mais precisam da escola. (Bastos, 2018)

O uso de testes padronizados impacta diretamente a qualidade do ensino, especialmente ao provocar o estreitamento curricular. O corpo discente é, muitas vezes, “adestrado”[41] para “passar na prova”, o que desvaloriza conteúdos que pouco são cobrados nestes exames, notadamente nas áreas de humanidades e, por vezes, das ciências da natureza. As escolas, pressionadas por resultados, comprometem o ensino de conteúdos indispensáveis à formação humana na tentativa de apresentar notas elevadas, visto que tais avaliações impactam recursos e, em alguns casos, até a remuneração do corpo docente. Neste cenário, quando a instituição de ensino se

[40] Tal prática é conhecida como teoria da resposta ao item – TRI e usada por governos de diversos países, inclusive, o Brasil (Enem, Enade, Encceja...)
[41] Termo usado pelo autor (Bastos, 2018).

limita ao treinamento para vestibulares e avaliações externas, ela perde a oportunidade de fomentar o raciocínio crítico e a formação integral para a vida. (Bastos, 2018)

> A consequência é o estreitamento curricular focado nas disciplinas testadas e o esquecimento das demais áreas de formação do jovem, em nome de uma promessa futura: domine o básico e, no futuro, você poderá avançar para outros patamares de formação. Todos sabemos que a juventude mais pobre depende fundamentalmente da escola para aprender, e se for limitada a sua passagem pela escola às habilidades básicas, nisso se resumirá sua formação. (FREITAS, 2012)

Assim, as avaliações padronizadas, externas ao processo pedagógico, reforçam alguns conteúdos e reafirmam as diferenças sociais. A formação integral é substituída pelo treinamento para um evento específico e alheio aos usos concretos da língua, o que reduz a complexidade do letramento a um número. Vale ressaltar que esse número nem sequer segue uma proporcionalidade matemática, pois cada prova usa um tipo de valoração, como visto no capítulo 5.

O uso de avaliações padronizadas se relaciona com grande número de participantes, o que poderia inviabilizar a aplicação caso se adotasse outras medidas. Entretanto, as aulas de linguagens, língua portuguesa e afins não podem ser um treinamento para a avaliação externa, não deveriam preparar para a prova e sim para a vida. Quando a escola somente treina para vestibulares e avaliações externas, perde a oportunidade de facilitar o desenvolvimento do raciocínio crítico[42].

Igualmente, todos os *corpora* de dados analisados não consideram a área de formação ou atuação, atual ou futura das pessoas. Apesar de, neste trabalho, se entender que a proficiência em língua é importante para o exercício da cidadania, as diversas profissões demandam usos diferentes da língua oral e escrita, que podem ser mais instrumentais ou mais aprofundados. Inclusive, tais exames desconsideram ou pouco consideram o conhecimento linguístico fora dos padrões normativos.

As avaliações e pesquisas estudadas desconsideram que o letramento é contextual, varia de acordo com a demanda concreta, isto é, da situação cotidiana. O exercício das diversas atividades cotidianas, do trabalho, lazer, estudo, vivência comunitária demanda saberes diferenciados. As avaliações não se valem de textos em contexto real de uso, mesmo quando autênticos estão deslocados para uso

[42] Vale lembrar que há cursos livres e instituições com essa finalidade: preparar para a aprovação em concursos, vestibulares, avaliações externas e afins; não sendo, portanto, função da escola de educação básica ou superior.

específico de avaliação. Todas as avaliações e pesquisas analisadas apresentam meandros metodológicos e políticos, com problemas comuns: a aplicação de um número limitado de questões, caráter fortemente padronizado e aplicado em massa, em um contexto avaliativo e não de uso concreto da linguagem, e somente de leitura ou leitura e escrita, desconsiderando outros modos semióticos.

Ademais, o letramento é um processo, não se conclui ao final de um curso ou "treinamento", mas o sujeito está em constante processo de aprendizagem de uma língua, suas regras e princípios. Apesar das matrizes, por vezes, reconhecerem tal fato, a aplicação delas mede um fato pontual e não processual.

Outro aspecto desconsiderado pelas avaliações e pesquisas é o caráter múltiplo do letramento. O domínio de uma língua inclui habilidades ou competências: oralidade, leitura e escrita. Inclusive, já demandando não apenas o domínio da língua, mas seu diálogo com outros modos semióticos, como a visualidade e a audiovisualidade. Conforme dito anteriormente, os *corpora* estatísticos avaliados se dedicam somente à leitura e à escrita, ou, no caso do PISA, somente à leitura. Nenhuma avaliação ou pesquisa considera o aspecto oral da língua, a compreensão auditiva e a fala, de forma eficiente e a produzir impactos sociais, pessoais e profissionais.

Com relação à multimodalidade do texto escrito, em diálogo com *layout*, imagens e outros aspectos visuais, as avaliações levam em consideração tal aspecto, mas não consideram aspectos sonoros ou audiovisuais, possivelmente, por problemas logísticos, mas de qualquer forma os dados são pouco expressivos ao se tratar da complexidade da língua em outros suportes e/ou modos.

Exames como o Encceja e seus equivalentes estaduais – e o próprio Enem já foi usado como certificação –, encontram fundamento na legislação. O artigo 37 da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que trata da Educação de Jovens e Adultos, garante que os sistemas de ensino assegurarão oportunidades educacionais, mediante cursos e exames, compreendendo a base nacional comum do currículo e habilitando para o prosseguimento nos estudos. Ademais, tais exames serão realizados para conclusão do ensino fundamental, para pessoas maiores de 15 anos, e do ensino médio, para maiores de dezoito. Entendimento igual é apresentado sobre a educação profissional e tecnológica, que também pode ser objeto de certificação.

Isso não impede, no entanto, de se gerar discussões sobre a incapacidade de um mero exame padronizado medir a formação educacional de um ser humano, com especial interesse para o letramento. Conforme discutido antes, exames em massa, apesar de aspectos positivos, não são capazes de medir a complexidade do conhecimento humano, o letramento, a capacidade de uso das linguagens em contextos sociais e culturais reais.

É mister refletir, no entanto, que a simples escolarização das pessoas não garante a aprendizagem. Como citado ao longo desta tese, mais de 99% (noventa e nove por cento) das pessoas em idade escolar obrigatória frequentam a escola, entretanto, os níveis de analfabetismo funcional continuam severamente altos no Brasil, tal contexto se aplica às pessoas que frequentaram as diversas modalidades de ensino, o que poderá ser objeto de estudos futuros.

O conjunto de dados estudados evidencia uma tentativa de quantificação da educação em detrimento de seus aspectos subjetivos, focando em números que orientarão campanhas políticas e serão apresentados a órgãos internacionais, sem a devida reflexão sobre a realidade concreta e material dos sujeitos históricos da educação – discentes, docentes, demais pessoas trabalhadoras da educação e comunidade.

Apesar de tratar especificamente do INAF, Ribeiro e Fonseca (2010) destacam que nas diversas esferas da vida em sociedade a linguagem escrita está presente em diferentes suportes, formatos e gêneros, que são apreendidos e processados de diferentes modos, segundo os propósitos da pessoa. Assim, para cada finalidade e contexto habilidades diversas são necessárias, em um contínuo de conhecimentos “rudimentares” (termo usado pelas autoras) a operações cognitivas complexas, interagindo com conhecimentos e visões de mundo do sujeito. A partir dessa reflexão se pode ampliar e concluir que a capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre a informação exige habilidades e a integração de informações textuais e contextuais.

Portanto, pode-se afirmar que o letramento é um espectro, com os sujeitos em diferentes faixas, e não uma situação dualística, na qual se é ou não é, se domina ou não plenamente a língua. Uma pessoa pode ser iletrada nos códigos socialmente privilegiados (língua oficial, norma culta), que também são importantes, e ser letrada em outros códigos de seu contexto social. Entretanto, neste trabalho, se valorizam os saberes necessários para concluir a educação básica e adentrar a superior.

Assim, é necessário revisitar os critérios de avaliação da proficiência linguística em âmbito nacional e internacional. É imperativo propor instrumentos que considerem a complexidade da linguagem e seu papel na construção de sujeitos autônomos, críticos e atuantes, indo além da perspectiva técnica e mensurável. O direito à educação, conforme previsto na legislação brasileira, precisa garantir a inclusão no cerne da práxis cidadã, o que somente será possível com uma transformação profunda na forma como concebemos e mensuramos o letramento no país.

Retomando Brian Street, o letramento que se pretende mensurar diretamente (PISA, INAF...) e indiretamente (Enem, Enade, Encceja...) é, em alguma medida, compatível com a percepção autônoma, como se a tecnologia da leitura e da escrita não fosse conectada ao contexto social, político e econômico. Entretanto, tais exames parecem se esforçar para incluir diversidades de textos e modos, bem como, debater questões sociais e políticas nas provas de múltipla escolha e na redação.

Com relação ao Enem, que possui maior visibilidade, o tema da redação é sempre noticiado nos veículos da imprensa, sempre suscitando debates políticos, inclusive, com grupos demandando uma avaliação mais “conservadora”. Por exemplo, o tema da redação do Enem 2023 foi "Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil" e em 2022, foi "Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil". Tais temas ilustram como o conteúdo ensinado nas escolas, as avaliações em larga escola, e a própria redação do Enem são campos de disputa ideológica.

Davis Sena Filho (2018) afirma que o “ódio dos conservadores ao Enem tem origem na exclusão social, no sentimento arraigado da escravidão, no elevador de serviço, no quartinho da empregada doméstica e no serviçal que limpa as ruas”. Na mesma linha, Beatriz Jucá (2021) relata tentativas de interferência do Governo na prova do Enem visando patrulhá-la conservadoramente.

Em 2015, quando o tema foi "A Persistência da Violência contra a Mulher na Sociedade Brasileira", Christian Dunker (2015) refletiu:

> A violência contra a mulher é justamente um destes problemas urgentes que carecem de visibilidade pública, que vivem e sobrevivem de segredos internos, mentiras privadas e amores mal geridos. É justamente um tema que incomoda porque não sabemos bem como falar sobre ele, ou seja, uma escolha exata e acertada para provocar alunos aderidos à servidão curricular e desacomodar colunistas que tirariam nota vermelha no Enem deste ano.

Diante da realidade apresentada ao longo do trabalho, especialmente dos Capítulos 5 e 6, vale evocar a poesia: Carlos Drummond de Andrade (2015), nos pergunta como se revoltar? Mais que isso, ele nos lembra que o tempo da justiça não chegou. No contexto estudado, o acesso ao letramento precisa ser democratizado: ampliado quantitativamente, mas, sobretudo qualitativamente. Que a escola e a universidade sejam espaços de construção do conhecimento e não somente do acúmulo de informações que não contribuem para a emancipação do sujeito e que, logo, serão esquecidas.

7 PROPOSTAS: ALGUNS CAMINHOS POSSÍVEIS

“Quem vai cantando
não vai sozinho.
Dançam em seu caminho
o sonho e a canção. [...]”

“Desce o regato
pelo declive.
Não cresce.
A barragem o represa.
Concentram forças as águas.
Sobem
e vencem a barragem.”

Helena Kolody

A solução para o estado de analfabetismo e iletrismo da população brasileira, retratada por diversos *corpora* de dados, demanda múltiplas intervenções, mudança cultural e políticas públicas. Envolve a atuação de todos os campos sociais, incluindo o Estado, em seus diversos níveis, famílias, meios de comunicação, instituições da sociedade civil, empresas, dentre outros. Enfim, toda uma mudança de valores e práticas.

Cristovam Buarque (2011) cita diversas ações que podem contribuir para a melhoria da educação, que passam por culturais, políticas e financeiras. Sendo necessário garantir o envolvimento das famílias e dos meios de comunicação, assim como valorizar, formar, avaliar, motivar e cobrar respeito pelas pessoas docentes. E acrescenta:

> Enfrentar a descontinuidade – Só há uma maneira de mudar a educação no Brasil: transformá-la em projeto nacional de longo prazo. Pouco se pode fazer pela educação em menos de 10, 15 anos. Todos os países que mudaram sua realidade educacional definiram um projeto nacional de longo prazo, independentemente do partido no governo. O Brasil precisa fazer o mesmo, como fez pela industrialização, pela democracia, pela estabilidade monetária. (Buarque, 2011, p. 62)

Portanto, somente projetos de longo prazo e de estado, que superem as mudanças a cada troca de governo e que se tornem políticas públicas para além das eleições, podem, de fato, mudar a realidade educacional do Brasil, no geral, e especificamente sobre letramento. É fundamental um pacto social, que, efetivamente,

priorize a qualidade da educação para crianças, jovens, pessoas adultas e idosas, em todos os níveis de ensino.

Entretanto, ações, mesmo pontuais, podem colaborar para a mitigação da situação. Considerando que o letramento é um processo, nunca se conclui; igualmente, as estatísticas de órgãos nacionais, internacionais e da sociedade civil evidenciam que a população brasileira apresenta altos índices de analfabetismo, analfabetismo funcional e iletrismo.

7.1 Propostas

Diante do exposto, o letramento de pessoas adultas deve ser um programa permanente em instituições de educação superior, profissional e continuada e não se restringir à Educação Básica. A importância de programas de letramento na educação superior se justifica, haja vista que significativa parcela da população que conclui a educação básica, o faz sem o devido conhecimento da língua oficial e, portanto, poderá ser privada de diversos benefícios e serviços que demandam acesso à cultura escrita, resultando em prejuízos no trabalho, na saúde, no lazer, no exercício político e em diversos outros direitos humanos fundamentais.

Nessa mesma linha, é fundamental a participação das organizações empresariais e da sociedade civil, incluindo os meios de comunicação[43], para o oferecimento de programas permanentes de letramento de pessoas adultas em outros meios que não somente o educacional, especialmente no mundo do trabalho[44]. A formação humana, no caso desta tese, para o letramento, deve ser prioridade em todos os campos sociais.

A Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu Artigo 206, inciso I, consagra o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, enquanto o inciso VII reforça a necessidade de garantir a educação ao longo da vida.

---

[43] Por exemplo, a LDB (Brasil, 1996, Art. 80 § 4º) determina que a "educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público". Norma nunca normatizada ou efetivada.

44 Inclusive, a LDB (Brasil, 1996, Art, 1º § 2º) determina que a "educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social". Norma, nem sempre, efetivada.

Tais dispositivos fundamentam a responsabilidade das instituições de ensino em promover projetos de letramento que ultrapassem os limites formais da Educação Básica, contemplando a formação continuada, com foco na construção de habilidades práticas e no uso real da linguagem.

Essa abordagem contextualizada e direcionada ao uso cotidiano da língua nacional é essencial para garantir o direito à inclusão social, política e econômica de todas as pessoas. Por conseguinte, a implementação de iniciativas que promovam o letramento na educação superior, profissional e continuada surge como uma estratégia indispensável para combater o analfabetismo funcional e o iletrismo, ampliando o acesso ao conhecimento e fortalecendo a cidadania em sua dimensão plena.

Esse compromisso com a educação ao longo da vida alinha-se aos objetivos constitucionais de promoção da dignidade humana, da igualdade de oportunidades e do desenvolvimento social sustentável, reafirmando que o letramento deve ser entendido como uma política pública prioritária, conduzida de maneira integrada entre os diferentes níveis de ensino e as realidades comunitárias.

Diversas soluções podem ser elencadas e adaptadas à realidade de cada instituição e comunidade. Um dos caminhos é adotar disciplinas gerais de português e comunicação em todos os cursos, especialmente com foco na aprendizagem instrumental de habilidades de leitura e escrita. Também, disciplinas específicas, tais como escrita científica, e aplicada a determinadas áreas (ao jornalismo, às engenharias...). Tais disciplinas podem ser obrigatórias ou optativas, mas a primeira opção aumenta a chance de serem cursadas efetivamente.

Entretanto, o que tem ocorrido é justamente o contrário. Muitas instituições têm retirado disciplinas de português e afins de suas grades, assim como, outras matérias básicas, como testemunha Marcelo Spalding (em entrevista a Oliveira; Oliveira, 2022):

> O curso de Letras deveria ser mais valorizado pelas universidades. Acho muito interessante, e foi um dos motivos pelos quais eu saí da universidade em que eu dava aula, que o curso de direito e de jornalismo não tinham mais português na grade. É complicado, é difícil. É uma cadeira online daquelas que tu fazes sozinho, com mil alunos e não tinha português na grade. Eu sei que isso é uma prática das universidades em geral. Acho que o curso de Letras tem que ser valorizado, até dentro de outras graduações.

Também, programas de monitoria, projetos de ensino e atividades afins, que podem contribuir para a formação das pessoas que participam, reforçando e somando às disciplinas de linguagens oferecidas nas grades. Os projetos de ensino e assemelhados podem contribuir para a formação da pessoa que atua como monitora/instrutora e daquelas que são “atendidas”.

Outro caminho relevante para fortalecer o letramento no ensino superior é oferecer uma diversidade de programas, projetos, eventos, clubes de leitura e outras ações de extensão universitária que estimulem a aprendizagem da língua. Tais atividades podem inclusive serem desenvolvidas em parcerias com escolas de educação básica. Essas iniciativas devem estar em consonância com a legislação de extensão vigente, especialmente considerando as diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária e os processos de curricularização da extensão.

A Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) destaca a necessidade de integrar ensino, pesquisa e extensão, visando responder às demandas da sociedade e contribuir para a formação de cidadãos críticos e socialmente engajados. Neste contexto, a curricularização da extensão, regulamentada pela Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação – CNE (CNE, 2018), exige que, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação seja destinada a atividades extensionistas. Isso abre oportunidades para que universidades e institutos federais promovam práticas de letramento que dialoguem com a realidade das comunidades locais.

Por exemplo, projetos de extensão como clubes de leitura, também chamados de cafés literário, círculo de leitura, dentre outros nomes. Tal metodologia pode fomentar a reflexão crítica e a formação de repertórios culturais diversificados, contribuindo para a superação do analfabetismo funcional e do iletrismo. Essas iniciativas permitem que estudantes, docentes e membros da comunidade participem de atividades dialógicas, pautadas no compartilhamento de experiências e na valorização das múltiplas vozes e saberes presentes nos contextos sociais.

Outros exemplos de atividades de letramento que podem estimular a participação ativa, oferecendo aprendizagem continuada, fruição estética e socialização:

- Saraus, nos quais as pessoas possam interpretar poemas e canções de sua autoria e de outrem;
- Exposições de textos curtos (haicais, aforismos, microcontos...);

- Eventos e projetos interdisciplinares, nos quais o letramento linguístico possa dialogar com outras modalidades: matemático, científico, tecnológico, digital...
- Jogos, concursos, olimpíadas de redação, poesia e outros gêneros, estimulando a produção escrita, a leitura e a ludicidade;
- Jornal, blog, canal ou outra página da turma ou da instituição, com participação da comunidade, estimulando a escrita e a comunicação;
- Oficinas de escrita de textos técnicos e literários;
- Bibliotecas abertas à comunidade e itinerantes, inclusive, com a distribuição de livros, quando for possível;
- Feiras de troca de livros, que podem acontecer independentemente ou associadas a palestras, oficinas e eventos maiores, inclusive, com troca de brinquedos, utensílios, roupas e outros objetos;
- Eventos e projetos maiores que congreguem várias das sugestões apresentadas;
- Publicação de livros com os textos decorrentes das atividades anteriores.

Em todos os eventos e projetos de letramento, é importante incentivar a participação de diversos setores da comunidade, se preocupando em envolver diversas profissões, idades, grupos sexuais e étnicos, dentre outros. É salutar que o debate linguístico, literário e cultural não se atenha a apenas um viés, desde que todas as pessoas compreendam que precisam respeitar o princípio da dignidade humana.

Além disso, a curricularização da extensão fortalece o vínculo entre teoria e prática, promovendo a vivência concreta da língua em situações reais e contextos plurais. Assim, ações extensionistas articuladas ao currículo podem ser planejadas de forma interdisciplinar e colaborativa, envolvendo não apenas os cursos de licenciatura, mas também as graduações tecnológicas e bacharelados. Dessa maneira, potencializa-se o impacto dessas práticas tanto na formação acadêmica quanto no desenvolvimento de competências linguísticas e culturais que beneficiem as comunidades atendidas.

Por exemplo, um grupo de leitura. Neste, a possibilidade de se criar um espaço para se ler e debater textos escritos surge da constatação de que a maior parte da população tem pouco ou nenhum contato com discursos que aprofundem a reflexão e superem as opiniões emitidas nas mídias sociais, nas quais notícias falsas, pseudociências e “pós-verdades” proliferam com facilidade. Assim, inspirado nas práticas de clubes e círculos de leitura e no caráter dialógico da literatura, propõe-se a criação de projetos onde as pessoas participantes possam ler, conversar e fruir

textos literários. O objetivo é formar um grupo empático e acolhedor, para que todos os sujeitos possam colaborar, compartilhar e crescer como seres humanos.

Para Rildo Cosson (2014), os círculos de leitura geram grande impacto para as pessoas e para os ambientes onde ocorrem, inclusive fortalecendo as relações. Em ambientes educacionais colaboram para a construção da aprendizagem, por meio da reflexão coletiva, ampliando a capacitação de leitura, as competências linguísticas e literárias e o raciocínio. Entretanto, o autor alerta que, a despeito das possibilidades, os círculos não são a solução para todos os problemas: formação de pessoas leitoras, aprendizagem da escrita e da leitura, solidão e individualismo. Também, os resultados variam em decorrência dos espaços, tempos e condições de execução.

É mister destacar outro ponto discutido pelo autor, a leitura como diálogo pressupõe quatro elementos: a pessoa que escreve, a que lê, o texto e o contexto (o autor ainda acrescenta um quinto: o intertexto). Diante disso, o ato de ler é individual e social, indo além da pessoa, tanto no que se refere aos meios materiais, quanto aos discursos vigentes em uma sociedade. Assim, ler é sempre um ato relacional, que inclui os aspectos históricos da pessoa leitora e suas expectativas, das condições de produção e da estrutura do texto. (Cosson, 2014)

Entretanto, para que cumpra seu caráter democrático e humanizador, é fundamental que as obras escolhidas permitam a relação com diversas correntes estéticas e grupos sociais presentes no Brasil, evitando que o espaço se consolide como mais um ambiente de imposição colonial. Para tanto é fundamental também que as pessoas responsáveis pela mediação sejam abertas às trocas culturais, evitando-se assim a formação de uma via unidirecional.

Outras atividades de extensão também podem e devem contribuir para esse programa permanente de letramento na educação superior. Nessas ações de ensino e extensão, visando ampliar o letramento da comunidade estudantil, mas também de profissionais da educação e público externo, algumas recomendações e reflexões são interessantes. Primeiramente, uso de textos autênticos e da vivência concreta da língua em estudo e não produzidos ou adaptados para o ensino. Estes recursos devem ter relação com o contexto em que vivem, isto é, não precisam ser sobre a vida das pessoas aprendizes, mas estabelecer algum diálogo. Também, tais materiais devem desenvolver o engajamento, oferecendo oportunidades para sentir e pensar enquanto se experiencia o conteúdo.

Os textos e tarefas devem favorecer o desafio, não subestimando os sujeitos, consequentemente, levando ao tédio. Portanto, devem ser coerentes, estabelecendo uma relação com as atividades anteriores e seguintes, mantendo uma conexão pedagógica.

Por fim, tais materiais devem proporcionar escolhas, pois cada estudante é único, possuindo diferentes níveis de conhecimento da língua, habilidades, vivências e estilos de aprendizagem. É essencial que essas escolhas respeitem a diversidade de perfis presentes no ambiente educacional, oferecendo alternativas que contemplem tanto os interesses pessoais quanto às necessidades específicas de cada aprendiz. Materiais flexíveis e adaptáveis, que permitam ao estudante selecionar atividades ou temas que ressoem com suas experiências, podem aumentar significativamente o engajamento e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, é fundamental que os materiais incentivem atividades realizadas fora do ambiente de sala de aula, de modo a promover o uso da língua em contextos reais e significativos. Essas práticas podem incluir tarefas que envolvam interações em mídias sociais, visitas a ambientes bilíngues, produção de vídeos ou podcasts e participação em eventos culturais, como saraus e feiras literárias. A proposta é ampliar a vivência linguística para além dos limites do espaço acadêmico, conectando a aprendizagem formal ao cotidiano do estudante.

Essas atividades também devem ser planejadas para desafiar as pessoas aprendizes, mantendo um equilíbrio entre a complexidade e a acessibilidade. Desafios bem estruturados estimulam o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade, enquanto evitam a monotonia ou a sensação de incapacidade que tarefas desconectadas do nível dos aprendizes podem causar. Além disso, oferecer oportunidades de revisão e reuso da linguagem em diferentes contextos reforça a assimilação do conteúdo e promove a autoconfiança no uso do idioma.

Finalmente, o foco em atividades fora da sala de aula proporciona uma aprendizagem mais autônoma e colaborativa, estimulando o contato com a língua em sua forma viva e funcional. Isso favorece a formação de aprendizes mais confiantes e preparados para atuar em um mundo cada vez mais globalizado e multicultural.

Ademais, aprender, reaprender e aprofundar o manejo da língua oficial é de suma importância na formação, pois colabora para que as pessoas sejam capazes de empregar adequadamente a língua em situações de comunicação; conhecer o funcionamento e a constituição do idioma que usam; desenvolver competências de

leitura e produção de texto, em todas as suas variedades, registros, gêneros e situações comunicativas; assim como, pensar e raciocinar de forma coerente.[45]

Além dos outros importantes impactos já citados, investimentos no letramento de pessoas adultas impactará, a médio prazo, também a educação básica e profissional, pois profissionais da educação com melhor qualificação poderão atuar visando melhorar o ensino nos níveis pré-universitários. Vale ressaltar que tal impacto não se dará somente com pessoas egressas de cursos de licenciatura, mas também de graduação tecnológica e bacharelado, pois estas últimas atuam em cargos administrativos, docentes na educação profissional e na falta de pessoas com a qualificação prevista em lei.

Em consonância, em documento sobre Ética e Cidadania, o Ministério da Educação (2007), ressalta que a cidadania não envolve somente necessidades políticas e sociais, mas a busca por condições que garantam uma vida digna às pessoas, demanda, portanto, pensar a questão na perspectiva da multidimensionalidade e da complexidade das relações, considerando o desenvolvimento de condições físicas, psíquicas, cognitivas, ideológicas, científicas e culturais.

Eventos e projetos, como os citados, são comuns em cursos de licenciatura e em cursos das áreas de Ciências Humanas, Sociais Aplicadas e Letras e Artes, entretanto, menos frequentes nas demais áreas. Sendo assim, recomenda-se a explanação para os cursos de áreas técnicas, inclusive, através da colaboração entre os diversos departamentos e faculdades/escolas/institutos que compõem as universidades e os centros universitários.

Propostas específicas para as avaliações de conclusão da educação básica e acesso ao ensino superior (vestibulares, Enem...) também são relevantes neste processo de mudança da qualidade da educação brasileira. Tais avaliações têm impacto no conteúdo ensinado na educação básica e poderá contribuir para que as pessoas adentrem a educação superior com maior bagagem linguística e cultural. Inclusive, a LDB prevê que:

> As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino

[45] Nesta tese, se enfatiza o domínio do registro normativo e padrão da língua, mas todas as variações e modulações são fundamentais para o letramento e para o exercício da cidadania.

> médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino. (Brasil, 1996, Art. 51)

Assim, seguem algumas sugestões específicas para o Enem, Vestibulares, Encceja e avaliações afins:

- Ampliar os gêneros da redação, deixando de cobrar somente o exercício de texto argumentativo-dissertativo, sobretudo, investindo em gêneros de ampla circulação social;
- Cobrar uma lista de leituras obrigatórias, como se faziam e ainda se faz em vestibulares;
- Aplicação de avaliações digitais que permitam ampliar os modos semióticos, quando possível, pois se compreende que isto demanda infraestrutura que nem todas as localidades e instituições tem;
- Processos de avaliação seriada, uso de histórico escolar, premiações científicas e culturais (olimpíadas, por exemplo);
- Manter e ampliar a diversidade de gêneros e temas trabalhados nas questões, tais como artigos de opinião, histórias em quadrinho, poemas, letras de canção, reportagens, textos técnicos, dentre diversos outros;
- Estabelecer pesos entre as notas, privilegiando de forma positiva o domínio da língua portuguesa.[46]

Investir em ciclos de formação geral básica nos cursos superiores, que permitam aos estudantes uma formação geral e, depois, a formação específica. No Brasil, tal opção já acontece em algumas universidades, na forma de bacharelados/licenciaturas interdisciplinares e na forma de troncos comuns. Essa medida poderia ser ampliada, contribuindo para a formação linguística e cultural, mas também para a formação em outras ciências básicas (matemática, ciências humanas e sociais, ciência da natureza, computação, dentre outras).

Além das instituições educacionais e suas comunidades, sugere-se que o IBGE altere o conceito de alfabetismo, usando outras ferramentas que não a autodeclaração e considerando práticas de letramento e não somente a capacidade de ler e escrever um bilhete. Apesar de ser complexa a aplicação, uma definição mais abrangente fomentaria políticas públicas visando ampliar o domínio efetivo da língua

[46] Apesar de não ser o tema deste trabalho, sugere-se valorizar os conhecimentos básicos de forma geral.

e não a mera aquisição de rudimentos de leitura e escrita. A mudança dependeria de decisão técnica da gestão do IBGE ou da Presidência da República, à qual é vinculado, ou ainda de lei, aprovada pelo Congresso Nacional.

Quadro 6: Resumo das Propostas

Propostas	Agentes
Investir na qualidade da educação de forma geral	Estado, famílias, meios de comunicação, empresas, sociedade civil...
Programa permanente de letramento de pessoas adultas	Instituições de educação básica, profissional, superior e continuada
Programa permanente de letramento de pessoas adultas	Organizações empresariais, da sociedade civil e do mundo do trabalho
Disciplinas obrigatórias e optativas de português, comunicação, linguagem, escrita acadêmica e científica...	Instituições de ensino superior, docentes, discentes...
Programas de monitoria, projetos de ensino e afins	Instituições de ensino superior, docentes, discentes...
Programas, projetos, eventos, clubes de leitura e outras ações de extensão universitária	Instituições de ensino superior, docentes, discentes, comunidade externa...
Projetos em parceria com escolas, também extensão	Instituições de ensino superior, docentes, discentes, comunidade externa...
Valorização de conteúdos linguísticos e culturais nos exames de conclusão do ensino médio e seleção para o ensino superior	Instituições de ensino superior, mas também Conselhos de Educação e Congresso Nacional
Formação básica geral nos cursos de graduação	Instituições de ensino superior, mas também Conselhos de Educação e Congresso Nacional
Alteração do conceito e da metodologia de medição do alfabetismo no Censo e demais pesquisas do IBGE	Gestão do IBGE, Presidência da República ou Congresso Nacional

Fonte: elaborado pelo autor.

Todas as ações propostas acima, e inúmeras outras que podem ser acrescentadas, se enquadram em dois importantes conceitos: práticas e eventos de letramento.

Os eventos de letramento são qualquer situação em que o escrito participa da interação das pessoas, portanto, na qual se está usando a escrita e a leitura/interpretação, inclusive, conversando sobre o texto escrito[47]. Ocorrem, portanto, em diversos espaços, com formas e funções também diversas, são atividades observáveis de letramento. A escola é apenas um dos ambientes nos quais os eventos de letramento se efetivam. (Street; Castanheira, 2014)

As práticas de letramento, por sua vez, envolvem práticas sociais com a linguagem escrita e as concepções de escrita e leitura de um grupo social. Podem se distanciar dos eventos, para se situar em contextos culturais que envolvem a escrita e a leitura. A atribuição de valor ao texto escrito e suas relações varia entre os grupos sociais, o que justifica o plural. (Street; Castanheira, 2014)

Assim, pressupõe a educação de crianças, jovens e pessoas adultas e idosas pautada na democracia, na justiça, na igualdade, na equidade e na participação ativa. A educação deve visar ao desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade, o conflito de ideias, as influências da cultura e os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo à sua volta. (MEC, 2007)

Kolody (1986) nos lembra que quem vai cantando, não o faz sozinho. Como as águas que formam a represa e conseguem vencer a barragem, é necessária a participação de todas as pessoas e organizações, públicas e privadas, para que a educação esteja em constante construção da tão propalada qualidade e para que o letramento se efetive. Vale ressaltar, letramentos dos códigos socialmente privilegiados e de todos os outros.

Fundamentado nas reflexões acima, seguem dois exemplos de projetos a serem desenvolvidos em instituições de ensino superior visando fomentar o letramento crítico. Não se espera que sejam aplicados da forma que seguem, mas, sim, que sirvam de inspiração para que cada comunidade possa elaborar seus próprios eventos e projetos de letramento. Também, *mutatis mutandis*, podem ser

[47] Por respeito, se manteve a referência, mas o letramento transcende o texto escrito e se efetiva em diversos modos semióticos, incluindo, a oralidade, a visualidade e a multimodalidade.

aplicados em qualquer nível de escolarização da educação infantil[48] ao doutoramento, sendo necessária para isso, a adequação dos conteúdos e dos retornos que se esperam das pessoas participantes.

7.2 Círculo de Leitura Decolonial

7.2.1 Apresentação

A literatura é uma importante linguagem para a formação integral do ser humano, entretanto, os índices de leitura do povo brasileiro são sensivelmente baixos. Ana Maria Machado (2002) ressalta que ler é um direito, igual ao alimento, todas as pessoas precisam ter a sua disposição, mas de boa qualidade, variado e em quantidades que saciem a fome. Entretanto, a autora ressalta que não pode ser imposto, de maneira autoritária. Assim, conhecer o cânone é ter acesso à bagagem cultural de nossa tradição como seres humanos, mas, ao mesmo tempo, é preciso expandi-lo para recepcionar a diversidade.

Estudar e se aprofundar na língua oficial é essencial na formação do indivíduo, permitindo a modulação adequada em diferentes contextos comunicativos, a partir do conhecimento sobre sua estrutura e funcionamento. Desenvolve-se, assim, a capacidade de ler e produzir textos em diversos gêneros, registros e variedades linguísticas. Tal domínio também contribui para o aprimoramento do raciocínio e da coerência no pensamento, elementos fundamentais para a interação social e profissional. Portanto, incentivar e investir na aprendizagem da língua materna é crucial para o desenvolvimento integral do ser humano.

Diante disso, o presente trabalho propõe um projeto de extensão destinado aos corpos discente, docente e administrativo de uma instituição de ensino superior, portanto, pessoas adultas e idosas e com, no mínimo, ensino médio, limitado a 30 vagas por grupo. A ação será constituída pela leitura e debate, em reuniões quinzenais, de textos da literatura brasileira. A escolha do *corpus* se pautará em três

[48] Para populações ainda não alfabetizadas, como crianças na educação infantil ou pessoas adultas em cursos de alfabetização, é recomendável usar recursos como contações de história, audiovisuais ou imagens para permitir o contato com o conteúdo desejado, mas sem prescindir da interação com o objeto livro.

princípios: obras de valor literário, visando favorecer a fruição estética; diversidade de textos e autorias, propondo um cânone mais diverso e democrático; e por fim, a escolha colaborativa, recepcionando a participação dos sujeitos.

7.2.2 Fundamentação e Justificativas

A modernidade traz em seu bojo um processo de colonização que ultrapassa o período de dominação política das nações latino-americanas. Esse processo, chamado colonialidade, marca a produção do pensamento e das artes, portanto, silenciando intelectuais de origens e ideias diferentes das hegemônicas. A despeito da maioria dos países latino-americanos serem formalmente independentes, é preciso problematizar o paradigma moderno, europeu e colonial, dando voz a outros grupos, saberes e discursos. (Quijano, 1992; Mignolo, 2010; Walsh, 2012)

No processo colonial e de modernização, se impôs um conhecimento com marcas raciais e geográficas (eurocentrado), sexuais e genéricas (homens brancos) e de classe (média e não a trabalhadora). Assim, urge superar essa racionalidade em nome de outros saberes que partam dos povos subalternizados e criem caminhos epistêmicos diferentes. Dentre outros conceitos se destaca a ideia de desobediência epistêmica, portanto, uma postura crítica sobre o pensamento hegemônico de matriz europeia. (Quijano, 1992; Mignolo, 2010; Walsh, 2012)

Assim, é indispensável criticar o paradigma moderno-racional europeu, sobretudo em sua relação com a colonialidade, pois a razão foi instrumentalizada por mecanismos de poder e impediu a efetivação de suas promessas libertadoras. Para tanto, é necessário um processo de descolonização epistemológica, que permita uma nova comunicação intercultural e baseada nas trocas de experiências e significados. (Quijano, 1992; Mignolo, 2010; Walsh, 2012)

A colonialidade se manifesta em quatro eixos. O primeiro é a colonialidade do poder, que classifica e explora certos grupos humanos; segundo, a colonialidade do saber, que determina que somente o saber eurocêntrico tem valor de conhecimento; terceiro, a colonialidade do ser, que inferioriza e desumaniza grupos humanos; e, por fim, a colonialidade da natureza, que é explorada de forma não sustentável. Assim, o conceito de “colonialidade do poder” traduz as relações assimétricas entre os países colonizadores e os colonizados, construídas ao longo de

cinco séculos, e que se mantêm mesmo depois da independência política formal do continente. (Quijano, 1992; Mignolo, 2010; Walsh, 2012)

A colonialidade é um fenômeno complexo, que se manifesta em diversos aspectos, inclusive raciais, e a concepção de hegemonia baseada em critérios econômicos e étnicos se mantém nas sociedades atuais. A literatura, seu cânone e seu ensino, tradicionalmente, são marcados pela presença de autores[49] com clara marcação étnica, geográfica e social: a maioria dos referenciados e reverenciados são homens brancos, europeus e de classe média, além de outros recortes e silenciamentos, tais como questões de gênero, orientação sexual, deficiências ou condições que assim a sociedade vê, dentre outros.

A colonialidade caracteriza um estudo da literatura marcado por uma visão eurocêntrica e focada somente em autores homens, brancos e de algumas línguas, como o inglês e o francês. Nas últimas décadas, a luta dos movimentos sociais têm procurado recuperar obras silenciadas, mas esse processo é ainda inicial diante do longo histórico de colonização do saber, que obscureceu outros falares e outras formas de se fazer arte.

A possibilidade de se criar um espaço para se ler e debater textos escritos surgiu da constatação de que a maior parte da população brasileira tem pouco ou nenhum contato com discursos que aprofundem a reflexão e superem as opiniões emitidas nas mídias sociais, nas quais notícias falsas, pseudociências e “pós-verdades” proliferam com facilidade. Assim, inspirado nas práticas de clubes e círculos de leitura e no caráter dialógico da literatura, propõe-se a criação de um projeto onde as pessoas participantes possam ler, conversar e fruir textos literários. O objetivo é formar um grupo empático e acolhedor, para que todos os sujeitos possam colaborar, compartilhar e crescer como seres humanos.

Entretanto, para que cumpra seu caráter democrático e humanizador é fundamental que as obras escolhidas permitam a relação com diversas correntes estéticas e grupos sociais presentes no Brasil, evitando que o espaço se consolide como mais um ambiente de imposição colonial. Para tanto é fundamental também que as pessoas responsáveis pela mediação sejam abertas às trocas culturais, evitando-se assim a formação de uma via unidirecional.

[49] Neste trecho optou-se por usar o masculino, pois se refere a um grupo restrito de autores como evidenciado no próprio parágrafo.

Assim, projetos de letramento na educação superior podem contribuir para superar o alto índice de analfabetismo e iletrismo da população adulta brasileira[50]. Lembrando que se entende letramento como prática social e cultural, ideologicamente imbricada, sempre com foco na promoção da justiça e da equidade social. Assim, o projeto de extensão, na forma de um círculo de leitura, não tem o propósito somente de debater textos literários, mas de contribuir para a formação ampla dos sujeitos.

7.2.3 Objetivos

(1) Incentivar a leitura crítica de textos literários, visando aprendizagem e fruição.
(2) Criar um espaço de leitura e discussão de textos literários: poemas, contos, crônicas, ensaios...
(3) Colaborar na redução do analfabetismo funcional e melhorar os níveis de letramento, leitura e escrita.
(4) Contribuir para a fruição estética e para a humanização.

7.2.4 Metodologia

A metodologia dos círculos de leitura é inspirada em Rildo Cosson (2014)[51]. Segundo o autor, tais recursos não são uma solução para todos os problemas de formação leitora, mas contribuem para a construção da socialização, da aprendizagem, da reflexão e do desenvolvimento de habilidades linguísticas e literárias. Os resultados podem variar em decorrência de diversos fatores, por isso é importante lembrar que, segundo ele, o ato de ler é individual e social, sempre relacional, envolvendo diversos elementos: a pessoa que escreve, a que lê, o texto, o intertexto e o contexto.

O projeto constará de reuniões quinzenais, realizadas em horário que permita a participação da maior parte possível do corpo discente, mas também docente e técnico, com duração prevista de duas horas. Sempre que possível, durante o

[50] Vide corpo da tese.
[51] O ciclo leitura–debate–avaliação é inspirado em Cosson (2014), entretanto, o autor detalha o processo com várias fases, incluindo a preparação, a execução e a avaliação.

encontro será feita a leitura do texto escolhido. Entretanto, o foco é o debate e a conversa provocada pela leitura. Antes da reunião, no entanto, as pessoas inscritas receberão o texto gerador por e-mail – ou outra ferramenta de contato, entretanto, o correio eletrônico é o único que não demanda a obrigação de toda a turma se filiar ao mesmo servidor, como acontece com os mensageiros instantâneos.

A primeira fase do debate poderá ser direcionada por perguntas e temas levantados pela pessoa responsável pela mediação ou quando a conversa não fluir espontaneamente. A segunda fase será livre com temas levantados pelos sujeitos participantes. Pretende-se que o amadurecimento do grupo leve à alternância de mediação, inclusive, com participações externas: pessoas que sejam autoras ou com vivência no tema, especialistas formais ou não, pois a perspectiva da narração deve pautar a escolha: pessoas sem formação acadêmica têm muito a ensinar.

A referida ação cumpre a Política Nacional de Extensão Universitária que define extensão como o “processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 16). Ademais, atende também a Lei Federal N° 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação e preconiza que, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação sejam cumpridos em programas e projetos de extensão universitária (Brasil, 2014, Anexo, item 12.7)

O *corpus* poderá – e deverá – ser negociado com o grupo, acolhendo as diversas contribuições, entretanto, sem perder o foco: ler, discutir e fruir obras literárias de alto valor estético e respeitando a pluralidade de culturas e identidades que formam a realidade do Brasil. Neste norte, a escolha de textos deve se pautar pela diversidade de gêneros literários, estilos, correntes estéticas, autorias, gêneros e orientações sexuais, etnias, origens geográficas, períodos históricos... Portanto, o cânone estabelecido pelo projeto será consideravelmente mais diverso que o tradicional.

Sendo assim, o primeiro rol constará de entre quinze e vinte textos (ou conjunto de textos), considerando que há instituições com trinta e com quarenta semanas letivas por ano e as reuniões serão quinzenais, ademais há feriados e outros eventos. A relação será reduzida, ampliada e revista, à medida que o projeto for se consolidando, ouvindo as contribuições das pessoas participantes. Sempre se valendo de critérios literários e sociais, obras que permitam fruição e reflexão. Inicialmente e a título de exemplo, será composto dos seguintes textos:

Quadro 7: Textos para Leitura, Fruição e Debate[52]

Texto	Autoria	Gênero	Estilo
A confissão de Leontina	Lygia Fagundes Telles	Novela	Literatura contemporânea
A Escrava	Maria Firmina dos Reis	Conto	Romantismo
Amor e Felicidade Clandestina	Clarice Lispector	Conto	Modernismo
Amora (selecionar conto/s)	Natalia Borges Polesso	Conto	Literatura contemporânea
Apólogo Brasileiro sem Véu de Alegoria	Alcântara Machado	Conto	Modernismo
Aqueles dois	Caio Fernando Abreu	Conto	Literatura contemporânea
Aventuras do Dr. Bogoloff	Lima Barreto	Novela, sátira	Pré-modernismo
Crônicas poéticas (seleção)	Rubem Braga e Fernando Sabino (Ex. Meu ideal seria escrever... e A última crônica)	Crônicas	Modernismo
Diários (trechos)	Carolina Maria de Jesus	Diário	Literatura contemporânea
Haicais (seleção)	Teruko Oda, Alice Ruiz S, Mário Quintana...	Poema	Modernismo e literatura contemporânea

[52] Optou-se por não incluir o motivo de escolha de cada texto, além dos princípios citados acima, pois, durante a leitura, diversos outros temas poderão ser levantados. Por exemplo, A confissão de Leontina, de Lygia Fagundes Telles, aborda a situação das mulheres, machismo, pobreza, pessoas com deficiência, violência sexual, classicismo, prostituição, consumo de álcool e cigarro... sem falar a habilidade literária da autora que domina os elementos narratológicas de forma bastante acurada. Ademais, espera-se que o *corpus* contribua para a fruição literária baseada na diversidade e nos direitos humanos, assim como para o letramento das pessoas participantes.

Selecionar poemas (Antologia Meu Quintal é Maior do Que o Mundo ou Poesia Completa)	Manoel De Barros	Poema	Literatura contemporânea
Micro/minicontos (seleção)	Cíntia Moscovich, Laerte, Moacyr Scliar...	Conto	Literatura contemporânea
Muribeca e O bicho	Marcelino Freire e Manuel Bandeira	Conto e poema	Literatura contemporânea e modernismo
O amanhã não está à venda	Ailton Krenak	Ensaio	Literatura contemporânea
O direito à literatura	Antônio Cândido	Ensaio	Literatura contemporânea
Rosa do Povo (selecionar poemas)	Carlos Drummond de Andrade	Poema	Modernismo
Um Dia na Aldeia – Uma História Munduruku	Daniel Munduruku	Conto, infantil	Literatura contemporânea

Fonte: Elaborado pelo autor.

7.2.5 Avaliação e Resultados Esperados

Os possíveis resultados do projeto não permitem mensuração quantitativa, mas pretende-se que as pessoas envolvidas possam desenvolver sua relação com a literatura, percebendo prazer na leitura. Ademais, espera-se que a ação possa colaborar para o letramento, contribuindo para o uso qualificado da linguagem em seus contextos sociais, portanto, para além das regras gramaticais. Espera-se, por fim, que a arte literária seja compreendida como relacionada à vida das pessoas e que o cânone possa ser problematizado, revisto, relativizado e expandido.

Vale ressaltar, no entanto, que a literatura é um fim em si, portanto, ela não precisa ter qualquer função pragmática. Entretanto, neste projeto pretende-se associar a fruição literária e o letramento, baseado no entendimento de que um não exclui o outro. Ler, sentir e debater textos artísticos colabora para o domínio da linguagem de forma ampla, mesmo ciente de que esta não é sua função primordial. Assim como o projeto parte do pressuposto de que a literatura colabora para a humanização.

Ao final de cada encontro, a pessoa responsável pela mediação elaborará um relatório descrevendo os aspectos positivos e negativos daquela reunião, se o texto foi compreendido e debatido, se houve resistência ao tema, conflito entre participantes, ausências ou pessoas que saíram antes do final, pessoas que se envolveram e aquelas que não e quaisquer outras informações pertinentes ao aprimoramento do projeto. Duas vezes por semestre, será aplicado um questionário visando levantar as impressões sobre os aspectos que funcionam bem e os que podem ser aprimorados.

Um resultado almejado, e cuja materialização demonstrará a maturidade do projeto e do grupo envolvido, será a participação das pessoas leitoras na escolha dos textos e na mediação das reuniões, retirando da primeira coordenação a função de única fonte de decisão e validação, recepcionando a diversidade presente na comunidade e na literatura brasileira. Por fim, espera-se também que a leitura extrapole os limites da cultura nacional e estabeleça diálogo com a literatura mundial e suas diversas nacionalidades e estilos históricos, inclusive, indo além da tradição ocidental e interagindo com obras dos demais continentes, traduzidas de diversas línguas e em gêneros e suportes também diversos.

7.3 Oficina de Poesia Concreta[53]

7.3.1 Apresentação

Apesar de sua origem no canto e sua relação com a sonoridade, a poesia possui instâncias que extrapolam o aspecto melódico. Assim, a despeito do senso comum que associa poesia e rima, por exemplo, a linguagem poética também explora recursos expressivos visuais e intelectivos. Os movimentos de vanguarda, ao questionarem a poética tradicional, proporcionaram novas formas de expressão, frequentemente associando os diversos modos da linguagem. Dentre esses, se destaca a poesia concreta que pretendeu superar o verso como unidade melódica e semântica do texto poético, bem como explorar outros aspectos das palavras, sobretudo os visuais.

Neste viés, o presente trabalho objetiva apresentar a poesia concreta, movimento de experimentação estética típico das décadas de 1950 e 1960, mas com reverberações que continuam atuais na poesia brasileira, e refletir sobre sua relação com a tecnologia. Antes, porém, de analisar especificamente o concretismo, apresenta-se o conceito de poesia visual, pois explorar outros modos semióticos não é um fato recente na literatura. Para tanto, se vale de pesquisas bibliográficas, em trabalhos críticos e teóricos, e também em obras literárias.

Ademais, esse texto apresenta uma proposta de ensino da poesia concreta brasileira, especialmente de textos canônicos do movimento, visando aproximar o corpo discente da educação básica desse gênero literário e ampliar a visão sobre o que entende como poesia. Por fim, a atividade propõe que as pessoas participantes da atividade desenvolvam seus próprios trabalhos explorando aspectos visuais da poesia, podendo valer-se de recursos digitais.

7.3.2 Fundamentação e Justificativas

A despeito de o senso comum tomar texto como um conjunto de palavras, o termo vem do latim e significa “tecido”, portanto, um conjunto de informações

[53] Essa proposta é inspirada em publicação do autor: Oliveira, 2023. Recomenda-se a leitura para maiores detalhes e exemplos de poemas visuais e concretos.

organizadas e não necessariamente se valendo do código verbal. A principal inovação teórica introduzida pela Semiótica Social é pensar que todo texto apresenta múltiplos modos semióticos, isto é, apesar de haver uma linguagem predominante, outras estão associadas, contribuindo diretamente para a construção do significado.

Gunther Kress e seus colaboradores (KRESS & VAN LEEUWEN, 2001; KRESS & VAN LEEUWEN, 2006; KRESS, 2010; BEZEMER & KRESS, 2016) postulam que todo texto, discurso ou comunicação é multimodal, portanto, o escrito também. Nesta perspectiva teórica, a educação precisa adotar a multimodalidade como uma característica inerente ao processo de interação humana e usá-la a favor da aprendizagem. Os autores também enfatizam que a emergência das tecnologias da informação enfatizou o aspecto multimodal das comunicações humanas, permitindo que as pessoas orquestrem os modos mais adequados aos objetivos e contextos. Ademais, esta corrente – Semiótica Social ou Sociossemiótica –, assim como a Análise Crítica do Discurso, pensa a produção comunicativa em suas intencionalidades, portanto, o signo é motivado pelo impacto esperado pelo sujeito. Em outras palavras, o discurso possui instâncias retóricas e políticas.

Pensar os poemas visuais, portanto, aqueles que exploram os espaços em brancos e a mancha sobre o papel, em sua condição multimodal, encontra ressonância com o conceito de verbivocovisualidade (ou verbovocovisualidade), termo caro aos teóricos da poesia concreta (CAMPOS; PIGNATARI; CAMPOS, 1975), e que expressa a condição tripla do discurso baseado em palavras, é verbal, sonoro (oral) e visual, apesar da semiótica social “ir mais longe”, explorando aspectos imagéticos (estáticos e em movimento), sonoros (música, ruídos), gestuais, dentre outros.

O ensino de literatura, em uma perspectiva dialógica e fundada no conceito de letramento, preconiza que não se deve reduzir a arte a um simulacro de si, inibindo seu poder humanizador. Portanto, não cabe ao ensino de literatura se basear somente em cronologias ou exigir provas ao final do livro, mas fomentar a leitura prazerosa e crítica. Cosson (2009) defende que a questão não se trata de discutir se a literatura deve ou não ser escolarizada, mas como proceder esse processo de escolarização.

A presença do aspecto visual na poesia não é um tema recente ou típico do século XX. Apesar da relação histórica com o canto, obras de diversos períodos e estilos exploraram a visualidade do poema. Assim, os versos, palavras e outros itens semióticos se organizam para sugerir o formato do objeto que lembra o tema ou possui

algum significado. Tal prática esteve presente na Grécia e China Antigas, no Renascimento, no Romantismo e no Modernismo. (MOISÉS, 2013).

Um conceito importante para se pensar a poesia visual é proposto por Ezra Pound (2006): fanopeia, que representa o aspecto óptico da poesia, sua capacidade de criar imagens mentais e dialoga estritamente com os aspectos verbal (logopeia) e sonoro (melopeia). Apesar de poder gerar a sensação de que o poema pode ser separado em três instâncias retóricas, a teoria joga luz sobre a multiplicidade de camadas do texto artístico, especialmente o poético.

Essa concepção procura demonstrar que a produção literária não se restringe somente ao modo puramente verbal ou intelectivo. A arte literária explora diversos outros modos, como a sonoridade das sílabas e fonemas, mas também a distribuição desses no papel, a mancha do texto e os espaços vazios. Portanto, para usar um termo que se tornou corrente no século XXI com a informática, o *layout* também é producente.

Dentre as investigações poéticas que exploram a visualidade da poesia – apesar de não somente –, de forma bastante criativa e rompendo com a poética tradicional de maneira assaz intensa. Poesia concreta ou concretismo é um movimento de poesia experimental brasileira, típico das décadas de 1950 e 1960, mas que continua a influenciar a produção literária. A corrente retomou pesquisas estéticas anteriores, por exemplo, do modernismo, e propôs a superação do verso como unidade melódica do poema. É um movimento com forte cariz intelectual, sendo os seus principais autores também teóricos da semiótica, tradutores e críticos. Apesar dos questionamentos em contrário e de certo esteticismo, o grupo e seus poemas possuem caráter político.

Segundo Alfredo Bosi (2015), na poesia concreta, o significante assume a proeminência. Assim, a corrente inovou em diversos campos do fazer poético:

Quadro 8: Campos de Renovação Estética do Concretismo

Campo	Exemplos
Semântico	Ideogramas, polissemia, trocadilho, nonsense
Sintático	Ilhamento ou atomização das partes do discurso, justaposição, redistribuição de elementos, ruptura com a sintaxe da proposição
Léxico	Substantivos concretos, neologismos, tecnicismos, estrangeirismos, siglas, termos plurilíngues
Morfológico	Desintegração do sintagma nos seus morfemas, separação dos prefixos, dos radicais, dos sufixos, uso intensivo de certos morfemas
Fonético	Figuras de repetição sonora (aliterações, assonâncias, rimas internas, homoteleuto), preferência dada às consoantes e aos grupos consonantais, jogos sonoros
Topográfico	Abolição do verso, não linearidade, uso construtivo dos espaços brancos, ausência de sinais de pontuação, sintaxe gráfica

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Bosi (2015).

É mister ressaltar que a poesia concreta não se atém somente a inovações no âmbito da visualidade, mas explora diversos âmbitos de criação artística. As investigações estéticas dessa corrente – e de outros movimentos de vanguarda – ampliaram a própria noção de poesia, aproximando-a do *design*, mas também das artes audiovisuais e multimídias.

Portanto, a leitura, a interpretação e a fruição dos poemas concretos, assim como de outros movimentos de vanguarda, devem ter em foco que são textos com uma metodologia de produção específica e uma recepção igualmente específica. A esse aspecto, tratando do concretismo, Alfredo Bosi (2015) afirma que a leitura crítica de poesia não deve partir de apriorismos, mas sentir a experiência e examinar os princípios teóricos da obra, sem previamente assentir ou rejeitar.

A poesia concreta abriu caminho para diversos movimentos de renovação estética na literatura brasileira. Além do neoconcretismo citado, vale ressaltar dois: o poema-processo e o poema-práxis. O primeiro decorre do concretismo e debates relacionados e vê o poema como objeto, trabalhando sobretudo com colagens. O segundo, se opõe filosoficamente aos demais movimentos de vanguarda, propondo um fazer poético comprometido com a participação política e social. Ademais criticou

o formalismo e o academicismo da poesia concreta, demonstrando maior preocupação com o conteúdo. (STEGAGNO-PICCHIO, 2004; BOSI, 2015)

Não se pode perder de vista, no entanto, que as pesquisas estéticas do concretismo mantêm estreita relação com as inovações tecnológicas do século XX, inicialmente, das tecnologias gráficas e, atualmente, da multimídia (*web*). Os autores desse movimento foram pioneiros no uso de cores e recortes na impressão, livros-objeto, vídeo-poemas e animação computadorizada.

Arlindo Machado (2008), em livro que reflete sobre a arte e a mídia, afirma que a apropriação que a arte faz do aparato tecnológico que lhe é contemporâneo difere significantemente daquela feita por outros setores da sociedade, como a indústria de bens de consumo. Ademais, continua o teórico, as máquinas semióticas – a propósito, conceito bastante producente – não foram projetadas para a arte, mas seguindo o princípio de produtividade industrial, “nunca para produção de objetos singulares, singelos e ‘sublimes’” (p. 10).

De alguma forma, a poesia concreta se aproxima dessa visão: resinifica as tecnologias industriais e as usa para a produção estética, seja a gráfica multicor, seja a programação computadorizada. A poesia subverte a lógica de mercado e permite a produção de objetos simbólicos únicos, por vezes, irrepetíveis. É interessante como as mídias sociais, aparato técnico típico do capitalismo hodierno, é retomada para divulgar poesia e, ademais, com conteúdo político.

Machado (2008) também afirma que a toda arte é feita com os meios de seu tempo e cita diversos exemplos. Trazendo essa reflexão para a poesia, o concretismo, assim como os poemas multimídia atuais, buscam explorar ao máximo os meios tecnológicos de seu tempo, sem, necessariamente, preterir suportes anteriores com o papel, mas com uma constante investigação de linguagens e meios.

7.3.3 Objetivos

(1) Incentivar a leitura crítica de textos literários, visando aprendizagem e fruição.
(2) Colaborar na redução do analfabetismo funcional e melhorar os níveis de letramento, leitura e escrita.
(3) Contribuir para a formação cultural das pessoas participantes.
(4) Incentivar a produção artística, especialmente a poética.

7.3.4 Metodologia

A atividade é proposta para ser desenvolvida com pessoas de diversas idades, formações e vinculadas com a comunidade universitária, inclusive, com o público externo (extensão). Como a perspectiva é multimodal, as pessoas participantes devem conhecer textos que exploram o aspecto verbovocovisual, se expressar oralmente, nos debates, e, por fim, de forma escrita e imagética, criando seus próprios poemas que explorem aspectos visuais. São previstos cinco encontros semanais de cem minutos cada (duas horas-aula), correspondentes às fases ou momentos em que foi dividida a proposta.

Momento I

Apresentar à turma diversos poemas com variados níveis de visualidade e de experimentação. Podem ser usados impressos em tamanho A4 ou A5 para cada estudante e versões maiores em projetores digitais ou cartazes para visualização coletiva. É esperado que a pessoa aprendente compreenda que tais textos existem e consiga interagir/dialogar com eles. Ademais, não são melhores ou piores que outros, apenas são um gênero específico e como todo gênero discursivo possui suas regras e tradições.

Momento II

Fazer uma leitura dos elementos formais do poema: fonte/tipo, uso do espaço, se forma algum desenho, se alguma sonoridade se destaca. É relevante evitar a ideia de que o poema tem um único significado a ser “des-coberto”. Também, incentivar que as pessoas participantes falem sobre o que tais textos provocaram, as sensações, as impressões, as curiosidades, dentre outros. Portanto, pensar em uma perspectiva lúdica. Nesta etapa, a pessoa que orienta a atividade pode apresentar contribuições sobre conceitos, história, grandes autoras/es da poesia visual, de forma a evitar o acúmulo de informações, mas favorecendo a compreensão do gênero.

Momento III

Nesta etapa, o foco é perceber discursos e intenções retóricas no poema, portanto, seus aspectos sociais, políticos e ambientais. As pessoas podem se expressar oralmente (preferencialmente) ou por escrito. É importante permitir diversas interpretações, mas tomar cuidado para que não saiam do contexto (dispersão).

Momento IV

Nesta fase, as pessoas deverão pesquisar poemas visuais e intersemióticos, inclusive na forma de animação, em livros e na internet, e apresentá-los à turma. Devem também elencar elementos formais e discursivos presentes no texto, de forma análoga ao realizado nas etapas II e III. É importante elencar outros poemas concretos, visuais, caligramas e afins para embasamento e para ampliação dos repertórios pessoais.

Momento V

Propor que as pessoas participantes elaborem poemas visuais, textos que conjuguem a instância verbal com a visual e, até mesmo, sonora. Para tanto podem explorar ferramentas de desenho analógicas (papel, lápis, canetas, pincéis, nanquim…) e digitais (programas de desenho vetorial em computadores e celulares). Processadores de texto podem não ser ideais para esta atividade, pois demanda maior capacidade de edição de imagens e outros elementos visuais.

7.3.5 Avaliação e Considerações

A “inovação tecnológica” permite a realização de experimentos poéticos impossíveis em outros tempos, desde o uso de cores na impressão gráfica, em meados do século XX, ao uso da multimídia atualmente. Muitos experimentos estéticos são possíveis pelo uso de linguagens de programação e programas de animação. Um caminho para a produção poética atual é sua relação com as mídias

sociais, inclusive com produções específicas para as limitações impostas por essas ferramentas.

Entretanto, a poesia visual não é uma invenção recente. Em diversos momentos históricos, houve interesse pelo aspecto visual da poesia. Neste trabalho, por opção metodológica e recorte, se focou no experimentalismo típico da poesia brasileira em meados do século XX: o concretismo. Corrente estética que renovou a poesia em diversos aspectos, o mais evidente é o visual (fanopeia), mas explorou aspectos fônicos, morfológicos, sintáticos, dentre outros, provocando uma revisão do que se entende por poesia e abrindo espaço para experiências multimídia.

Ao trabalhar a poesia concreta, e experimental de forma geral, é importante que a pessoa educadora se aproprie de conceitos como fanopeia, poesia visual, caligrama e poesia concreta; a turma, no entanto, não necessariamente precisará conhecer estes termos. Igualmente é importante compreender que estes poemas não são uma invenção recente, há exemplos na Grécia Antiga, no Renascimento, no Modernismo, na poesia concreta.

Outra questão que merece reflexão é a possibilidade de se pedir às pessoas estudantes que elaborem um relatório escrito do projeto, pois este recurso tem sido criticado por especialista no ensino de Literatura, visando evitar que a arte se torne um meio e não um fim, ou seja, um pretexto para a avaliação. Tomar como avaliação a participação oral e a produção de textos intersemióticos é mais producente (COSSON, 2009).

Vale ressaltar, por fim, que esse trabalho apresenta tão somente uma proposta para ensino da poesia concreta. Assim, os atores educacionais envolvidos devem adequar a atividade à realidade da turma, bem como aos objetivos. Por exemplo, a poesia concreta pode ser trabalhada em todos os níveis educacionais, com crianças, jovens, pessoas adultas e idosas, demandando, para tanto, adequação e contextualização.

Ademais, cada profissional da educação tem a possibilidade de elaborar outros projetos e assim fomentar o ensino da literatura, especialmente em um país com índice de leituras tão baixo, visando a fruição estética, mas também a compreensão de diversos gêneros literários e suas especificidades, como a poesia concreta, que difere da imagem que socialmente se tem dos poemas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Tu és a esperança, a madrugada.
Nasceste nas tardes de setembro,
quando a luz é perfeita e mais doirada,
e há uma fonte crescendo no silêncio
da boca mais sombria e mais fechada. [...]

Tu és a esperança onde deponho
meus versos que não podem ser mais nada.
Esperança minha, onde meus olhos bebem,
fundo, como quem bebe a madrugada”.

Eugénio de Andrade

Que o trabalho se encerre e não se conclua na clave da esperança “onde deponho / meus versos que não podem ser mais nada”. Pensar a educação brasileira requer esperança, requer acreditar que é possível um futuro melhor para a população brasileira, caso contrário, se cairá em uma total apatia frende aos dados, sempre problemáticos.

A tese tem por objetivo central realizar uma análise crítica multidimensional de corpora estatísticos sobre o letramento em língua vernácula na população adulta brasileira, com ênfase nos ingressantes do ensino superior, e propor caminhos para o desenvolvimento de programas de letramento que considerem as dimensões social, cultural, ideológica e multimodal, especialmente no contexto da educação superior. Usou-se para isso três metodologias: bibliográfica, documental e uma proposição de possíveis caminhos para mitigação da situação. Apesar de iniciais, os estudos empreendidos permitem algumas considerações, fundamentadas pelo referencial teórico (Capítulos 3 e 4) e tendo em vista os dados dos *corpora* analisados (Capítulos 5 e 6).

A inquietação que ensejou e enseja esta tese é a possibilidade, confirmada posteriormente pelos dados, de que significativa parcela da população que conclui a educação básica e adentra a superior, o faz sem o esperado conhecimento da língua oficial e, portanto, poderá ter dificuldade de acesso a diversos direitos humanos e sociais. Espera-se que as reflexões e propostas de intervenção possam contribuir para a compreensão e, quem sabe, para a superação das condições estudadas.

A partir da fundamentação teórica apresentada, se verifica a existência de diversos conceitos que tiveram seus significados estabelecidos, no tocante a esta

tese. Alfabetismo é o domínio das regras de escrita alfabética e analfabetismo é a ausência deste domínio. Analfabetismo funcional, por sua vez, é o domínio parcial das regras da língua. Letramento ou literacia, no entanto, demanda o domínio da língua em contextos sociais e culturais e não somente das regras, logo, iletramento ou iletrismo é ausência de domínio da língua em contextos sociais e culturais.

Seguindo a perspectiva do letramento ideológico e sociocultural, ele tem diversas dimensões. É um fenômeno contextual e sociocultural, pois o domínio dos códigos comunicativos é na verdade a aquisição de uma cultura. Ao mesmo tempo, é processual e dinâmico, pois nunca se conclui: o sujeito está em constante aprendizagem dos códigos comunicativos. E também, o letramento é múltiplo e complexo, pois envolve o domínio de diversos códigos, além da língua escrita. Logo, não há pessoa plenamente letrada, nem totalmente iletrada. Os sujeitos apresentam domínios variáveis da língua, e de outros códigos comunicativos. Os estudos apontam para um contexto semelhante, com pequena parcela da população proficiente em língua, outra parcela relativamente pequena de pessoas analfabetas totais, e uma larga faixa em níveis intermediários. Portanto, a maior parte da população está em níveis mediais de alfabetismo/letramento, apesar de algum dissenso entre os dados.

As distorções que marcam historicamente a população nacional se mostram também nos índices de alfabetismo/letramento: questões de gênero, de cor/raça/etnia, classe social/nível socioeconômico; faixa etária e também regiões, apesar do item geográfico não ser tema deste trabalho.

As pesquisas e exames que estudam alfabetismo e letramento no Brasil ou dos quais dados acerca podem ser extraídos se baseiam somente na escrita e na leitura, desconsiderando outros modos semióticos e o caráter múltiplo das linguagens e do letramento. Na mesma linha, tais *corpora* de dados avaliam somente um dado momento da vida do sujeito, desconsiderando o caráter contextual e processual do letramento, mesmo que os conceitos e matrizes preconizem diferentemente.

Tais exames reforçam uma visão do letramento como se fosse entidade autônoma, isolada do contexto social e cultural em que está vigente. Tal visão acredita que a capacidade letrada de uma pessoa pode ser medida por uma avaliação isolada. Diante de todo o exposto ao longo deste trabalho doutoral, o letramento é uma atividade contextual, com implicações socioculturais e também políticas e econômicas, cuja efetivação se dá no uso concreto da linguagem.

Neste contexto se torna premente a oferta de cursos, disciplinas, projetos e grupos de estudos voltados para a ampliação dos níveis de letramento, na educação superior, profissional, continuada e também no mundo do trabalho, da cultura e demais campos sociais.

Pretendeu-se que as proposições realizadas, visando mitigar a situação de baixo letramento da população, extrapolem o ambiente acadêmico, com uma visão ampliada, reconhecendo que o letramento é um fenômeno social que transcende a escola. É uma ampliação que reconhece a interdependência e a necessidade de um pacto social para uma política de Estado duradoura, apontando para a necessidade de um esforço coletivo e de longo prazo, evitando soluções simplistas e isoladas.

Na mesma linha, as propostas sobre programas permanentes de letramento em organizações do mundo do trabalho e da educação, evocam uma ampliação importante, reafirmando a tese do “letramento de percurso” e a relevância de uma educação continuada e ao longo da vida. Pretende-se, assim, confrontar a crença de que o letramento se encerra na educação básica e reforçar a responsabilidade do ensino superior na formação integral dos sujeitos.

Apesar de não ser o tema deste trabalho, além de investir em letramento, sugere-se investir na formação geral básica nos cursos superiores, ampliação que visa garantir que todas as pessoas estudantes, independentemente da área, tenham uma base consistente em letramento e outras ciências, humanas e sociais e exatas e da natureza. Assim, se poderia ajudar a mitigar o déficit de letramento (e outros saberes) antes que ele impactasse a formação específica.

Logo, uma gama de ações, que incluem disciplinas específicas, projetos de ensino e de pesquisa, projetos e eventos de extensão, publicações e diversas outras criam “eventos de letramento” e se configuram como “práticas de letramento”, valendo-se de uma diversidade de ações e instrumentos educacionais: um espectro de soluções que podem ser adaptadas e implementadas, fugindo do modelo "bancário" e promovendo o letramento ativo, crítico e prazeroso.

O diálogo com as políticas de extensão e curricularização da extensão visa enfatizar como estas atividades de letramento podem ser intrínsecas à formação superior, e não apenas complementos “opcionais”, posicionando as propostas como elementos estruturantes do currículo universitário, garantindo seu impacto e continuidade.

A revisão crítica das avaliações nacionais (ENEM, Encceja, Vestibulares), com adoção de uma diversidade de gêneros, avaliações seriadas, leituras obrigatórias, dentre outras, poderia gerar impacto no sistema de ensino, influenciando positivamente o que é ensinado na educação básica (conteúdos) e como é ensinado (metodologias), o que impactaria também a educação superior e o exercício da cidadania.

É relevante também a revisão do conceito e da metodologia de medição do alfabetismo pelo IBGE, órgão com grande impacto nas políticas públicas, usando outras ferramentas que não a autodeclaração e considerando práticas de letramento. Ao focar na fonte dos dados estatísticos mais básicos, busca-se uma mudança fundamental na percepção do problema em nível nacional, pois uma mudança na forma como o Brasil mede o letramento pode realinhar as políticas públicas e o debate social.

Sugere-se para futuros estudos entrevistar atores do processo pedagógico, em funções de gestão, docência e discência. Igualmente, sugere-se analisar os dados por recortes sociais e mapear as diferenças de acesso ao letramento em populações específicas, comunidades subalternizadas por questões sociais, econômicas, étnicas, sexuais, físicas, neuropsicológicas, dentre tantas outras. Aprofundar esses recortes, com base nas diversidades, poderá trazer dados muito relevantes para a inclusão educacional e social.

Outra linha de pesquisa importante para futuros estudos é avaliar as diversas categorias, naturezas jurídicas e modalidades de ensino superior, comparando os dados e produzindo novos, que permitam verificar as possíveis disparidades entre instituições universitárias e não universitárias (faculdades e afins); públicas e privadas; presencial, semipresencial e a distância; sistemas específicos, como o militar e as instituições confessionais; e diversos outros recortes possíveis.

A qualidade da educação, básica ou superior, continua uma demanda, continua esperando respostas das instâncias públicas, governamentais e da sociedade civil. Investir no letramento é um dos caminhos para ampliar as possibilidades de as pessoas para atuarem social, educacional e culturalmente, contribuindo para a qualidade da educação e para a participação política.

Não se pode prescindir de ouvir a poesia, que testemunha a favor. Relembrando Fernando Pessoa (1990): “E a alma canta sem entrave / Pois que o canto é que faz cantar”. A formação leitora e linguageira das pessoas que adentraram

ou em breve adentrarão o mundo do trabalho se faz no per-curso, no próprio ato de letrar, na longa caminhada de quem aprende, de quem ensina porque aprende, como na reflexão de Riobaldo (Rosa, 2019).

9 REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos por Ivone Castilho Benedetti. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABREU, Caio Fernando. **Contos Completos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Nova Reunião**: 23 livros de poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ANDRADE, Eugénio. **Poesia Completa**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2017.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**: Geral e do Brasil: 3ª edição. São Paulo: Moderna, 2006.

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolingüística. 15ª edição. São Paulo: Contexto, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Tradução de Octavio M. Cajado. 7ª edição. São Paulo: Ática, 2000.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da Vida Inteira**: Poesias Reunidas. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; CONRADO, Andréia Lunkes; & BELUSCI, Heloísa Trenche. Pressupostos para a Atualização do Indicador de Alfabetismo Funcional. **Estudos em Avaliação Educacional**, vol. *34*, e10654, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae.v34.10654>. Acesso em: 26 de outubro de 2024.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Introdução – o Projeto: Balanços e Possibilidades. *In*: BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Ensino Superior**: Expansão e Democratização. 1ª Ed. – Rio de Janeiro: 7Letras, 2014. (Coleção Sociologia & Antropologia).

BARRETO, Lima. **Obra Reunida**: Volumes 1, 2 e 3. Prefácio de Cláudio Soares. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BASTOS, Remo Moreira Brito. O papel dos testes padronizados na política educacional para o ensino básico nos Estados Unidos. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 26, n. 99, p. 418-444, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002600993>. Acesso em:12 de julho de 2025.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização de Angela Paiva Dionisio *et al*. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel e Ana Regina Vieira. 2ª edição. Recife: Pipa Comunicação; Campina Grande: EDUFCG, 2020. (Charles Bazerman)

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de Aprendizagem Colaborativa num Paradigma Emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 4ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2001. (Coleção Papirus Educação). Pág. 67-132.

BEZEMER, J.; KRESS, G.. **Multimodality, learning and communication**: a social semiotic frame. London: Routledge, 2016.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Tradução de Carmen C. Varriale, Gaetano Lo Mônaco, João Ferreira, Luís Guerreiro Pinto Cacais e Renzo Dini; coordenação da tradução de João Ferreira; revisão geral de João Ferreira e Luís Guerreiro Pinto Cacais. 11ª edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BONAT, Debora. **Metodologia da Pesquisa**. 3ª edição. Curitiba: IESDE, 2009.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 50ª edição. São Paulo: Cultrix, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de março de 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.235**, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm>Acesso em: 12 de março de 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> e em <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 12 de março de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 de março de 2025.

BRITO, Dislene C.; CARDOSO, Juliana F.; SOUZA, Rosemary R. de. Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja): Estado da Arte e reflexões sobre o exame. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 9, p. 92948-92966, 2021. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/36480>. Acesso em: 10 de outubro de 2024.

BUARQUE, Cristovam. **A Revolução Republicana na Educação** – Ensino de qualidade para todos. São Paulo: Moderna; São Paulo: Fundação Santillana, 2011.

BUNZEN, Clecio. Apresentação. *In*: STREET, Brian V.. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno; apresentação de Clecio Bunzen. São Paulo: Parábola, 2014. (Lingua[gem]; 57)

CAMPOS, Augusto de; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo de. **Teoria da Poesia Concreta**: Textos Críticos E Manifestos. Cotia: Ateliê, 2006.

CASTRO, Maria Helena de Magalhães. Universidade: A Quantas Anda nossa Excelência e Relevância?. *In*: BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Ensino Superior**: Expansão e Democratização. 1ª Ed. – Rio de Janeiro: 7Letras, 2014. (Coleção Sociologia & Antropologia).

CAVALCANTE, Francisco Mailson de Lima; SILVA, Ananias Agostinho da. O gênero redação do ENEM. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentaçã**o, v. 23, n. 2, p. 51-70, 13 out. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47369/eidea-23-2-3645>. Acesso em: 22 de outubro de 2024.

CFE – Conselho Federal de Educação. Câmara de Educação Superior – CESu. **Parecer nº 977/65**, aprovado em 03 de dezembro de 1965 (Parecer Sucupira). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf>. Acesso em: 07 de maio de 2025.

CHARTIER, Anne-Marie; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Iletrismo. *In*: **Glossário Ceale** – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2014. Tradução de Ceres Leite Prado. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em 10 de agosto de 2024.

CNE – Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7**, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72018.pdf>. Acesso em: 07 de janeiro de 2025.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: Teoria e Prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, Eduardo Alves da. **No Caminho, com Maiakóvski**: poesia reunida. São Paulo: Geração, 2003.

DUNKER, Christian. A ideologia vermelha do Enem. **Blog da Boitempo**, 28 de outubro de 2015. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2015/10/28/a-ideologia-vermelha-do-enem>. Acesso: em 05 de outubro de 2025.

ESTEVE ZARAGOZA, José Manuel. **O Mal-Estar Docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: EDUSC, 1999.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da Recordação e outros Movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FISCHER, Adriana. Letramentos acadêmicos: (re)contextualizações e sentidos. *In*: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura (Org.). **Tecnologias digitais e escola**: reflexões no projeto Aula Aberta durante a pandemia. São Paulo: Parábola, 2020. (Linguagens e tecnologias; 8). Disponível em: <https://www.parabolaeditorial.com.br/Custom.asp?IDLoja=34487&arq=ebook.htm>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2024.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/wp-content/uploads/2021/12/ PNEU.pdf >. Acesso em: 12 de julho de 2025.

FORTES, Ana Rachel Simões; PEREIRA, Chyara Sales; RAMOS, Leonardo. As organizações internacionais e a hegemonia mundial: a guinada neoliberal da OCDE. **Oikos**: Revista de Economia Política Internacional, v. 20 n. 2, 2021, pgs 247-263. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/oikos/article/view/52064>. Acesso em: 26 de outubro de 2024.

FREIRE, Marcelino (org.). **Os Cem Menores Contos Brasileiros do Século**. Prefácio de Ítalo Moriconi. 3ª edição. Cotia/SP: Ateliê, 2008.

FREIRE, Marcelino. **Angu de Sangue**. Prefácio de João Alexandre Barbosa. 3ª edição. São Paulo: Ateliê, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo; PAPERT, Seymour. **O Futuro da Escola**. São Paulo: TV PUC, 1995. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/1896>. Acesso em: 13 de fevereiro de 2025.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 10ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, abr.-jun. 2012, p. 379-404. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>. Acesso em: 14 de outubro de 2025.

GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003. (Série Educação).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GOMES, Romeu; NASCIMENTO, Elaine Ferreira do; ARAÚJO, Fábio Carvalho de. Por que os homens buscam menos os serviços de saúde do que as mulheres? As explicações de homens com baixa escolaridade e homens com ensino superior. **Cadernos de Saúde Pública**, São Paulo, Volume 23, número 3, março de 2007, p. 565-74. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000300015>. Acesso em: 14 de outubro de 2025.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Morais, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. **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: 01 de maio de 2025.

GUTTILLA, Rodolfo Witzig (org.). **Haicais Tropicais**. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

HEGEL, G.W.F. **Fenomenologia do Espírito**. 7ª edição. Petrópolis/SP: Vozes, 2011.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022: Alfabetização – Resultados do universo**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3108/cd_2022_alfabetizacao.pdf>. Acesso em: 08 de outubro de 2024c.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Educação 2022**: PNAD Contínua – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf>. Acesso em: 08 de outubro de 2024b.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=18971&t=o-que>. Acesso em: 08 de outubro de 2024a.

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional. São Paulo, Ação Educativa e Conhecimento Social. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br>. Acesso em: 20 de novembro de 2024.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: Acesso em: 22 de outubro de 2024b.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados >. Acesso em: Acesso em: 22 de outubro de 2024a.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 22 de outubro de 2024e.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio – Enem**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 22 de outubro de 2024c.

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/encceja>. Acesso em: 22 de outubro de 2024d.

IPL – Instituto Pró-Livro. **Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em:< https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/>. Acesso em: 30 de outubro de 2024.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3ª edição, revista e ampliada. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo**. Ilustração de Vinicius Rossignol Felipe. 10ª edição. São Paulo: Ática, 2014.

JOVER-FALEIROS, Rita. Leitores que perdemos pelo caminho – Os perfis do leitor de literatura: do aluno-leitor ao professor-leitor. *In*: FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante; São Paulo: IPL, 2021. P. 66-77. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5__o_livro_IPL.pdf>. Acesso em: 30 de outubro de 2024.

JUCÁ, Beatriz. Censura e “pressão ideológica” no Enem para que ele tenha “a cara do Governo”. ***El País***, Seção Brasil, 15 de novembro de 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-15/censura-e-pressao-ideologica-no-enem-para-que-ele-tenha-a-cara-do-governo.html>. Acesso: em 05 de outubro de 2025.

JUCHUM, Maristela. **Letramentos acadêmicos**: projetos de trabalho na universidade. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/149553>. Acesso em: 22 de janeiro de 2025.

KLEIMAN, Angela B.. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. (Org). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 1ª edição, 10ª reimpressão. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2008, p 16-61. (Letramento, Educação e Sociedade)

KLEIN, Ruben. Uma re-análise dos resultados do Pisa: problemas de comparabilidade. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 19, n. 73, p. 1-20, out./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500002>. Acesso em: 26 de outubro de 2024.

KOLODY, Helena. **Poesia Mínima**. Curitiba: Criar, 1986.

KRENAK, Ailton. **O Amanhã não Está à Venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRESS, G. 2010. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Hodder Arnold, 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. London: Routledge, 2006.

LABOV, William. **Padrões Sociolingüísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, Parábola, 2008. (Lingua[gem]; 26)

LEAO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, p. 187-206,

julho/1999. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf. Acesso em 01 de agosto de 2024.

LIMA, Ana Lucia. O analfabetismo funcional e os não leitores – Um diálogo entre as pesquisas INAF e Retratos da Leitura sobre avanços e retrocessos na formação de leitores. *In*: FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante; São Paulo: IPL, 2021. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5__o_livro_IPL.pdf>. Acesso em: 30 de outubro de 2024.

LISPECTOR, Clarice. **Todos os contos**. Organização e prefácio de Benjamin Moser. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MACHADO, António de Alcântara. **Antologia de Contos**: com os livros Brás, Bexiga e Barra Funda, Laranja da China, Mana Maria e o conto avulso O Mistério da Rua General Paiva. Organização e apresentação de Orna Messer Levin; estabelecimento de texto e notas de Danielle Crepaldi Carvalho. São Paulo: Lazuli/Companhia Editora Nacional, 2010.

MACHADO, Arlindo. **Arte e Mídia**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: Da Antiguidade aos Nossos Dias. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8ª edição. São Paulo: Atlas, 2017.

MASETTO, Marcos T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 4ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2001. (Coleção Papirus Educação). Pág. 133-173.

MEC – **Ministério da Educação**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 24 de outubro de 2024.

MEC – Ministério da Educação. **Ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <https://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015509.pdf>. Acesso em: 02 de setembro de 2019.

MEC – Ministério da Educação. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior – Seres. **Perguntas Frequentes**. Atualizado em 22 de dezembro de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior/perguntasfrequentes>. Acesso em: 25 de agosto de 2025.

MELLO, Thiago de. **Faz escuro, mas eu canto**. São Paulo: Global, 2017.

MELO NETO, João Cabral de. **Poesia Completa**. Organização, estabelecimento de texto, prefácio e notas de Antonio Carlos Secchin, com a colaboração de Edneia R. Ribeiro. São Paulo: Alfaguara, 2020.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediencia epistémica**: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires/Argentina: Ediciones del signo, 2010. (Colección Razón Política).

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de Termos Literários**. 12ª edição revista, ampliada e atualizada. São Paulo: Cultrix, 2013.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 4ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2001. (Coleção Papirus Educação). Pág. 11-65.

MORAN, José Manuel. Os Novos Espaços de Atuação do Professor com as Tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.12, p.13-21, maio/ago. 2004. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=616>. Acesso em 28 de fevereiro de 2025.

MUNDURUKU, Daniel. **Um Dia na Aldeia**: Uma História Munduruku. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes** – Pisa. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 23 de outubro de 2024.

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; XAVIER, Gláucia do Carmo; SILVA José Fernandes da; OLIVEIRA, Shirlene Bemfica de (Orgs.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**: da história à teoria, da teoria à práxis. Curitiba: CRV; Belo Horizonte: IFMG, 2020. (Coleção Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, v. 1). Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ourobranco/nossos-cursos/profept-2/LivroProfEPT2020.pdf>. Acesso em: 07 de maio de 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, abr.-jun. 2011, p. 323-337. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200005>. Acesso em: 11 de abril de 2025.

OLIVEIRA, Tiago Mendes de. Vanguarda, Tecnologia e Renovação Estética: Aproximação e Proposta de Ensino da Poesia Concreta. *In*: PISKE, Gabriela (Org.). **Pensar a Educação**: entre Partilhas e Saberes. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023, p. 78-100. (Coleção Aspectos da Educação). Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pensareducacao>. ISBN: 9786559397730. DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.97730.4. Acesso em: 11 de agosto de 2025.

OLIVEIRA, Tiago Mendes de; OLIVEIRA, Luiz Hentique (Org.). **Marcelo Spalding**. Belo Horizonte: LED/CEFET-MG, 2022. Coleção Palavra Editada, v. 03. ISBN 9786587948188. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/marcelo-spalding-2/>. Acesso em: 30 de agosto de 2025.

OUSHIRO, Livia. **Introdução à estatística para linguistas**. Campinas, SP: Abralin, 2022. (Linguística em Ação). Disponível em: <https://editora.abralin.org/publicacoes/introducao-a-estatistica-para-linguistas/>. Acesso em 09 de julho de 2025.

PÉCORA, Antonio Alcir Bernardez; OSAKABE, Haquira. *In*: GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PESSOA, Fernando. **Poesias Inéditas** (1930-1935). Nota prévia de Jorge Nemésio. Lisboa: Ática, 1955 (impressão de 1990), p. 66. Disponível em: <http://arquivopessoa.net/textos/1018>. Acesso em 01 de março de 2022. [Acervo do Arquivo Pessoa]

POLESSO, Natália Borges. **Amora**. Porto Alegre: Não Editora/Dublinense, 2015.

POUND, Ezra. **ABC da Literatura**. Organização e apresentação de Augusto de Campos. Tradução de Augusto de Campos e José Paulo Paes. 11ª edição. São Paulo: Cultrix, 2006.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidade. **Perú Indígena** (Lima), 1992, Vol. 13, Nº 29, p. 11-20.

RAMIREZ LEYVA, Elsa Margarita (Coord). **La enseñanza de la lectura en la universidad**. México/MX: UNAM; Extremadura/ES: RIUL, 2017. (Lectura: pasado, presente y futuro). Disponível em: <https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L145>. Acesso em: 12 de julho de 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 5). Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 07 de maio de 2025.

REIS, Luiz Henrique Fernandes dos; SHIROMA, Eneida Oto. (2024). Os determinantes do empreendedorismo da OCDE: ideologia neoliberal com nova roupagem. **Revista de Interações Sociais**, v. 7, n. 1, jan-jun 2024, p. 58–81. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/reis/article/view/15888>. Acesso em: 26 de outubro de 2024.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula e Outras Obras**. Brasília: Câmara, 2018.

RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, 18(60), 144–158, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301997000300009>. Acesso em: 01 de julho de 2024.

RIBEIRO, Vera Masagão; FONSECA, Maria Conceição. (2010). Matriz de referência para a medição do alfabetismo nos domínios do letramento e do numeramento. **Estudos em Avaliação Educacional**, vol. 21, n. 45, p. 147–165, São Paulo. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae214520102031>. Acesso em: 26 de outubro de 2024.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Consultoria de José Miguel Wisnik e Murilo Marcondes de Moura; estabelecimento de texto, pesquisa iconográfica e cronologia de Érico Melo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. *In*: STRECK, Danilo R (coord.). **Dicionário Paulo Freire**. Organização de Danilo R. Streck; Euclides Redin e Jaime José Zitkoski. 2ª edição revista e ampliada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SAID, Tabita. Estudantes negros e de baixa renda têm desempenho prejudicado no Enem, constata estudo. **Jornal da USP**. Seção Ciências Humanas. ISSN 2525-6009. São Paulo, Universidade de São Paulo, atualizado em 19 de março de 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=733826>. Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SANTOS, Joaquim Ferreira dos (org.). **As Cem Melhores Crônicas Brasileiras**. Organização e introdução de Joaquim Ferreira dos Santos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

SARTORI, Jerônimo. Educação Bancária/Educação Problematizadora. *In*: STRECK, Danilo R (coord.). **Dicionário Paulo Freire**. Organização de Danilo R. Streck; Euclides Redin e Jaime José Zitkoski. 2ª edição revista e ampliada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. Prefácio da edição Brasileira de Isaac Nicolau Saium. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidom Blikstein. 27ª edição. São Paulo: Cultrix, 2006.

SciELO – Scientific Electronic Library Online. **SciELO Preprints**. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo >. Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SENA Filho, Davis. Ódio ao Enem. **Brasil 247**, Seção Brasil, 08 de janeiro de 2013, atualizado em 09 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.brasil247.com/brasil/odio-ao-enem>. Acesso: em 05 de outubro de 2025.

SENA, Elisa Thomé; HARR, Ewout der; HELENE, Otaviano. Estudo da Relação entre o Desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio e Alguns Indicadores Sociais e Econômicos. *Educação em Revista* (*preprint*). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12047>. Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SILVA, Ana Carolina Martins da. **Letramento de percurso**: uma concepção de letramento inspirada em escritas do PIBID. Itapiranga/SC: Schreiben, 2021. Disponível em: <https://www.editoraschreiben.com/livros>. Acesso em: 14 de julho de 2024.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica; Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2009.

SOUSA, Dijan Leal de; PINHO, Maria José de; SANTOS, Eloiza Marinho dos. Letramento Autônomo e Ideológico: uma análise a partir das lógicas binária e ternária. **Revista Plurais**, ISSN 2238-3751, Anápolis-GO, v. 14, p. 110–124, 2024. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/15528>. Acesso em: 02 de maio de 2025.

SOUZA, Marcelo Medeiros Coelho de. O Analfabetismo no Brasil sob o Enfoque Demográfico. **Texto para Discussão**, nº 639, Brasília, IPEA, abril, 1999a. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2644/1/td_0639.pdf>. Acesso em: 21 de agosto de 2024.

SOUZA, Marcelo Medeiros Coelho de. O Analfabetismo no Brasil sob Enfoque Demográfico. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, São Paulo, p. 169-186, julho, 1999b.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3kYRQNbwCYjwwVggsFnWyDC/>. Acesso em: 21 de agosto de 2024.

STEGAGNO-PICCHIO, Luciana. **História da Literatura Brasileira**. 2ª edição revista e atualizada. Rio de Janeiro: Lacerda/Nova Aguilar, 2004. (Biblioteca Luso-Brasileira; Série Brasileira)

STREET, Brian V.. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno; apresentação de Clecio Bunzen. São Paulo: Parábola, 2014. (Lingua[gem]; 57)

STREET, Brian V.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. Práticas e eventos de letramento. *In*: **Glossário Ceale** – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>. Acesso em 12 de julho de 2025.

TELLES, Lygia Fagundes. **Os Contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; & SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. *14*, n: 52, 2006, p. 291–310. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300002>. Acesso em: 23 de outubro de 2024.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de)colonialidad**: Perspectivas críticas y políticas. Visão Global, v. 15, n. 1-2, jan./dez. 2012, p. 61-74. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em: 12 de dezembro de 2024.