



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2026v28id5903>

## QUANDO MAIS É MENOS, E MENOS É NADA O PROBLEMA DO LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

When more is less, and less is nothing the problem of literacy and school education

Cuando más es menos y menos es nada el problema de la alfabetización y la educación escolar

**Luiz Percival Leme Britto<sup>1</sup>**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6825-7927>

E-mail: [luizpercival@hotmail.com](mailto:luizpercival@hotmail.com)

**Gisele Silva Gomes<sup>2</sup>**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6700-2244>

E-mail: [giselegomes\\_7@hotmail.com](mailto:giselegomes_7@hotmail.com)

**Tiago Aquino Silva de Santana<sup>3</sup>**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9696-6779>

E-mail: [tiago.santana@ifap.edu.br](mailto:tiago.santana@ifap.edu.br)

**Resumo:** O artigo tem como questão central o problema do letramento, especialmente suas implicações na educação escolar, em função de uso generalizado e de definição fluida, assim como do alargamento conceitual e a expansão indiscriminada da aplicação do termo, advindos da percepção ora instrumental ora idealista de educação e conhecimento. A tese que se sustenta é a de que a ideia de letramento foi disseminada no universo acadêmico e pedagógico brasileiro prescindindo da crítica, em função de uma oscilação epistemológica das ciências humanas. O que se vem denominando letramento está permeado de concepções de conhecimento e de aprendizagem diversificadas, agregando vasta gama de sentidos que projetam um conceito gaseificado, inundado de dualidades e vinculados a modelos funcionais de habilidades e competências. Tratou-se de considerar os eixos fundantes do conceito conforme vieram se estabelecendo no Brasil a partir da década de 1980 e realizar levantamento de ocorrências de letramento, verificando sua inserção e seu campo de correspondência. A análise demonstra que, tal como se apresenta, a ideia de letramento disputa negativamente com os conceitos de formação e de educação, esvaziando-os e, embora se apresente como novidade, reproduz modelos não-críticos de educação, ora reforçando a perspectiva

<sup>1</sup> Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Santarém, PA, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Santarém, PA, Brasil.

<sup>3</sup> Instituto Federal do Amapá (IFAP). Macapá, AP, Brasil.

instrumental-pragmática, ora repercutindo teses liberal-idealistas. Conclui-se que a aplicação generalizada de "letramento" como saber aplicado não contribui para a educação brasileira.

**Palavras-chave:** educação; letramento; linguagem.

**Abstract:** This article focuses on the problem of literacy, especially its implications for school education, due to its widespread use and fluid definition, as well as the conceptual broadening and indiscriminate expansion of the term's applications, stemming from a perception of education and knowledge that is sometimes instrumental and sometimes idealistic. The thesis argued is that the idea of literacy has been disseminated in the Brazilian academic and pedagogical world without critical analysis, due to an epistemological oscillation within the human sciences. What is being called literacy is permeated by diverse conceptions of knowledge and learning, encompassing a vast range of meanings that project a saturated concept, flooded with dualities and linked to functional models of skills and competencies. The article considers the foundational axes of the concept as they have been established in Brazil since the 1980s and conducts a survey of literacy occurrences, verifying their insertion and field of correspondence. The analysis demonstrates that, as it stands, the idea of literacy negatively challenges the concepts of training and education, emptying them of meaning and, although presented as something new, it reproduces non-critical models of education, sometimes reinforcing the instrumental-pragmatic perspective, sometimes echoing liberal-idealist theses. It concludes that the widespread application of "literacy" as applied knowledge does not contribute to Brazilian education.

**Keywords:** education; literacy; language.

**Resumen:** El artículo se centra en el problema de la alfabetización, especialmente en sus implicaciones para la educación escolar, debido a su uso generalizado y su definición fluida, así como a la ampliación conceptual y la expansión indiscriminada de su aplicación, derivada de una percepción de la educación y el conocimiento a veces instrumental y a veces idealista. La tesis es que la idea de alfabetización se ha difundido en el mundo académico y pedagógico brasileño sin un análisis crítico, debido a una oscilación epistemológica dentro de las ciencias humanas. Lo que se denomina alfabetización está permeado por diversas concepciones del conocimiento y el aprendizaje, abarcando una amplia gama de significados que proyectan un concepto saturado, inundado de dualidades y vinculado a modelos funcionales de habilidades y competencias. El artículo considera los ejes fundacionales del concepto tal como se han establecido en Brasil desde la década de 1980 y realiza un estudio de las incidencias de la alfabetización, verificando su inserción y campo de correspondencia. El análisis demuestra que, en su estado actual, la idea de alfabetización cuestiona negativamente los conceptos de formación y educación, vaciándolos de significado y, aunque se presenta como algo nuevo, reproduce modelos educativos acríticos, a veces reforzando la perspectiva instrumental-pragmática, a veces haciendo eco de tesis liberales-idealistas. Se concluye que la aplicación generalizada de la "alfabetización" como conocimiento aplicado no contribuye a la educación brasileña.

**Palabras clave:** educación; alfabetismo; lenguaje.

## 1 INTRODUÇÃO

A ideia de *letramento* ganhou destaque no Brasil a partir da década de 1980, inicialmente em contraponto a alfabetização e sempre relacionado à leitura e à escrita. Gradualmente, o termo foi distanciando-se do campo específico da leitura e escrita, sendo amplamente utilizado em outras áreas de conhecimento, atividade ou esferas da sociedade.

Uma rápida pesquisa na Web com a palavra-chave “letramento” revela profusão de trabalhos, páginas especializadas, grupos de estudo e vídeos sobre o tema. O termo é utilizado em diferentes contextos, desde aqueles ligados à educação, como letramento matemático, literário e geográfico, até aplicações mais amplas e difusas, próximas ao senso comum, como letramento socioemocional, letramento das águas e letramentos futuros.

Neste artigo, examinamos o problema do letramento, desde a percepção de que o alargamento conceitual e a expansão indiscriminada da aplicação do termo sustentam-se numa compreensão difusa e instrumental de educação escolar e de formação.

Organizamos a exposição em cinco seções. Na primeira, examinamos a emergência do termo no cenário brasileiro. Na segunda, consideramos o mal-estar com o letramento, de conflitos mais sutis à rejeição total ao termo. Na terceira, apresentamos os tipos de letramento, discutindo correlações e aproximações que o termo toma. Na quarta, discutimos o “mito do letramento”, que pressupõe que o letramento por si próprio seria capaz de produzir uma cidadania mais “inclusiva”. Na quinta e última seção, apresentamos algumas sínteses, interpretações e aplicações do conceito letramento como flutuação momentânea, com evidente e recorrente adesão pré-crítica.

## 2 LETRAMENTO NO BRASIL – ORIGENS E DESDOBRAMENTOS

O letramento adentrou o debate pedagógico brasileiro nos anos de 1980, quando Kato (1986) optou por um neologismo<sup>4</sup> para traduzir *literacy* do inglês. Resenhando os estudos sobre escrita e fala (*literacy and orality*<sup>5</sup>) que se desenvolviam principalmente na América do Norte, a autora entendeu que o conteúdo de que tratavam não dizia respeito propriamente à aquisição inicial da escrita, mas às formas de realização da língua em uma “sociedade grafocêntrica”.

Ao examinar as relações entre fala e escrita e especular sobre a consciência linguística, sustentava a pesquisadora que “os letrados concebem a fala segundo o que

---

<sup>4</sup> Embora a palavra já ocorresse em português, era de uso raro e vinculado à ideia de “pessoa culta”, não estando registrada nos dicionários correntes

<sup>5</sup> Título do livro organizado por David Olson e Nancy Torrance (1991), de grande circulação no Brasil no início da década de 1990; representativo do debate conceitual, o título na versão brasileira é “Cultura escrita e oralidade”.

sabem da escrita". Isso porque haveria duas condições de fala distintas: uma primeira, que seria a fala espontânea, para a qual se produziria uma representação escrita, que, por sua vez, modificaria a língua e produziria uma segunda dimensão de fala – “aquela que resulta do letramento” (Kato, 1986, p. 12). Desse modo, entendeu inadequado o uso dos termos correntes em português para significar o argumento em inglês. Assim, *literate* (alfabetizado) é traduzido por “letrado” e *literacy* (alfabetização / alfabetismo) passa a ser “letramento”.

Celeremente, o termo ganhou notoriedade, disseminando-se, especialmente no campo pedagógico, inicialmente para referir a aprendizagem e o uso da escrita e, progressivamente, para indicar a aquisição e o uso de sistemas de registro e comunicação, fossem notacionais (cartografia e matemática), fossem tecnológicos (ambiente digital). Já no início deste século, a ideia de letramento circulava abundante e livremente, quase sempre percebida como conceito positivo, capaz de nomear diferentes processos formativos e modos de relacionar-se com o conhecimento na escola e demais esferas da sociedade.

A incorporação do novo termo-conceito não se deu sem certa disputa teórica e terminológica. Ainda no começo do século, Britto (2003) destacava a coexistência, relativamente confusa e não pacífica, de quatro termos diferentes – “alfabetização”, “alfabetismo”, “letramento” e “cultura escrita” – e buscava marcar as sutilezas interpretativas e as razões de uso de cada termo. Com a mesmíssima interpretação, Ana Maria Galvão, em carta a Harvey Graff, informava que,

[...] no Brasil haveria, pelo menos, quatro traduções para “literacy”: “Alfabetização – o termo mais original e antigo, que quer dizer aprender a ler e escrever; Alfabetismo; Letramento; e Cultura escrita”; [e destacava que], [...] “na maioria dos casos, no Brasil, quando falamos sobre cultura escrita, estamos colocando mais ênfase nos aspectos sociais, culturais e históricos do que quando usamos o termo ‘alfabetização’ ou ‘letramento’, ambos usados principalmente pelos que têm como interesse principal ensinar as crianças a ler e escrever (Graff, 2016, p. 244).

Faria e Ribeiro (2024), discutindo o cenário da alfabetização na década de 1980 no Brasil, apontam que este foi um período de grande efervescência nas discussões sobre alfabetização, sendo um divisor de águas para a incorporação de novas propostas.

Segundo as autoras, a redemocratização do país, pós-ditadura,

[...] propiciou um terreno fértil para novas formas de organização no campo da alfabetização, em que os discursos, os documentos oficiais, a formação de professores e as práticas foram fortemente questionadas e colocadas em xeque, pode-se afirmar essa década como um momento de guinada nos estudos sobre a alfabetização no Brasil. Permitiu a ampliação, não apenas das discussões teórico metodológicas, mas, sobretudo, sobre as articulações entre essas abordagens e a retomada de uma perspectiva de alfabetização não restrita aos saberes e conteúdos escolarizados da leitura e da escrita,

fundamentada em argumentos que se sustentam na ideia dos usos sociais da leitura e da escrita. É nesse cenário que emergem e difundem-se, no Brasil, os estudos sobre letramento. Novamente são (re)editadas medidas oficiais que dão conta de substituir a(s) matriz(es) anteriores, pelo letramento (também, aqui, entendido como a melhor solução para os problemas das aprendizagens em alfabetização) (Faria; Ribeiro, 2024, p. 232).

Na nova configuração dos estudos sobre leitura e escrita, correndo o risco de reducionismo, pode-se dizer que “alfabetização” voltou a indicar a aquisição do sistema da escrita alfabética – interpretação para a qual muito contribuiu a reanálise conceitual e metodológica do conceito que fez Soares (2004); “alfabetismo” caracterizaria o estado ou grau de conhecimento aplicado (uso) de leitura e escrita (incorporado pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Nacional – INAF); “cultura escrita” remeteria ao modo de organização social de base escrita, especialmente da cultura elevada ou “mais formal”, sendo a forma preferida de Ferreiro (2000), aproximando-se da expressão “sociedade grafocêntrica”; e “letramento” prevalece, em sentido estrito, como domínio e uso da escrita para realização de tarefas em variados contextos e maior ou menor complexidade e, lato sensu, como domínio e uso, em graus variados, dos saberes, regras de funcionamento e “linguagens” de determinada esfera de atividade ou campo de conhecimento.

Interessa apontar que, num movimento de identificação de nuances e diferenças, com base no princípio de que as aprendizagens e os usos da escrita são contextualizados e que seria um erro teórico e metodológico ver na escrita em si, desconsiderando os usos, um ganho cognitivo ou social, o conceito passou a ser usado no plural, de modo que já não caberia falar em “letramento”, mas em “letramentos” (de um mesmo fenômeno) e, mais ainda em “multiletramentos” ou “letramentos múltiplos”. De fato, trata-se de

[...] um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (Rojo, 2003, p. 108-109).

Atualmente, há letramento de praticamente tudo e qualquer coisa: do “letramento da letra” ao “letramento nutricional”, passando pelo “letramento em saúde”, “letramento racial”, “letramento feminista”, “letramentos futuros”.

Em busca aberta na WEB, especialmente no google e no google scholar, privilegiando produções acadêmicas brasileiras em português (teses, dissertações, comunicações e artigos em livros e periódicos de “letramento”), registraram-se 170 ocorrências distintas numa primeira etapa de análise (Gomes, 2023) – as quais foram ampliando-se, pela continuidade do estudo, para as atuais 220, em 2025 – busca que não se esgota, pois surgem continuamente novas ramificações e novos “tipos” de

letramento, normalmente pelo acréscimo de determinante (adjetivo ou locução adjetiva) ao termo base<sup>6</sup>.

O fato é que, pelo modo e circunstâncias em que o termo passou a ser aplicado no Brasil<sup>7</sup>, bem como seu espraiamento e interpretações conflituosas, observa-se sua incorporação indiscriminada e a-crítica pelo discurso pedagógico e acadêmico (beirando o senso comum), a ponto de tornar-se termo que prescinde de justificativa.

Tal como se apresenta, ampla e confusamente, esse conceito disputa negativamente espaço com o conceito mesmo de educação, esvaziando-o. E, embora se apresente como novidade e de caráter progressista, com frequência apenas reproduz modelos não críticos de educação e de cultura, ora reforçando a perspectiva instrumental-pragmática, ora repercutindo teses liberais idealistas.

### 3 O MAL-ESTAR COM O LETRAMENTO

A relação entre alfabetização e letramento, fosse à perspectiva de conceitos em disputa, fosse com visão de complementaridade, recebeu a atenção crítica de diversos estudiosos.

Leda Tfouni, uma das primeiras autoras responsáveis pela disseminação do termo no Brasil, entendeu desde logo que havia um problema na compreensão de letramento como sinônimo de alfabetização em função de sua utilização indevida de textos originalmente publicados em língua inglesa, desconsiderando-se que, sob o rótulo *literacy*, encontrava-se uma variedade de definições e visões (Tfouni, 1994). Em outro trabalho, essa pesquisadora e uma colaboradora, ao investigarem “os diferentes enfoques de letramento que atualmente circulam no contexto escolar, bem como as consequências e implicações para a prática de ensino de leitura e de escrita”, enfatizam que os professores confundem letramento e alfabetização (Assolini; Tfouni, 1999, p. 25).

Ferreiro, cujas ideias de alfabetização de base construtivista se notabilizaram na década de 1980 no Brasil, é, certamente, a maior expressão contrária à ideia de letramento, fosse como complemento de alfabetização, fosse como expressão de qualquer outro sentido relativo ao conhecimento e domínio da escrita. E afirma peremptória que teria sido grave equívoco a tradução de *literacy* por letramento com prejuízo para a compreensão mesma de que é alfabetização.

---

<sup>6</sup> Dado o perfil da pesquisa não se puseram como determinantes aspectos do tipo recorte temporal; o critério para considerar ocorrência própria foi a aparição de letramento + adjetivo ou locução adjetiva ou locução adverbial; tampouco se considerou a perspectiva teórica do estudo ou qualquer outra filiação; esses aspectos são considerados na análise.

<sup>7</sup> É razoável assumir que o problema se realiza também em outros países, considerando as referências bibliográficas encontradas nos trabalhos levantados na pesquisa; contudo, opta-se por restringir a verificação ao caso brasileiro em função do escopo deste trabalho.

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se podia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica (Ferreiro, 2003, p. 30).

A autora rejeita a coexistência de letramento e alfabetização e sustenta que a aprendizagem dos processos de leitura e escrita ocorre antes mesmo da consciência do código, realizando-se desde o momento em que o adulto lê em voz alta para a criança, de modo que “o processo de alfabetização é desencadeado com o acesso à cultura escrita” (Ferreiro, 2003, p. 30).

Para ela, estaria em evidência um novo campo interdisciplinar (os estudos da escrita – suas formas, usos, significados, tipos, práticas, eventos), “sem que se saiba bem quais são suas fronteiras ou seus limites” (Ferreiro, 2001, p. 43). Contudo, vê com reserva a utilização de *literacy*/letramento para identificá-lo, especialmente quando

[...] se passa a falar *TV literacy, computer literacy, music literacy, incluindo basketball literacy...* os próprios pesquisadores norte-americanos, que no começo diziam “que pena que vocês não têm um termo como este”, agora advertem que será necessário definir um termo ou substituí-lo por outro, porque está deixando de ser útil” (Ferreiro, 2001, p. 71-72).

Em síntese, para a autora, haveria dois objetos: um seria o da “alfabetização” propriamente, entendida como apropriação da escrita, antecedendo a aprendizagem do código e prolongando-se ao longo da vida; outro seria o de “cultura escrita” – a forma como historicamente se constituiu a sociedade moderna.

Já para Soares (1985), letramento se opõe à analfabetismo e supera a alfabetização por incorporação (não por oposição); a aprendizagem da leitura e da escrita se realiza em todas as áreas do conhecimento escolar, estando seu uso está diretamente relacionado à vida prática; o letramento, portanto, estaria diretamente relacionado com a aquisição e ao uso de ferramentas de busca de informação e de habilidades de usá-las, através de leitura, interpretação, relacionamento de conhecimentos.

O exame cuidadoso indica que essa opção não foi aleatória, mas resultado de um conjunto de fatores que refletiam a ideia de alfabetismo como expressão redutora, porque remeteria ao termo desgastado e negativamente marcado de alfabetização. Era preciso um termo de viés afirmativo, que abarcasse o lado positivo da reflexão pedagógica e das perspectivas de estudo da escrita.

Não é simples, contudo, dissociar letramento de alfabetização nem parecem bem-estabelecidas suas inter-relações. Isso fica claro quando se remonta ao texto de Magda Soares, publicado em 1985. Na ocasião, a autora reconhecia, na produção acadêmica brasileira, a tentativa de vincular a alfabetização a um significado abrangente, o que, por conta da especificidade do processo de alfabetização, seria

problemática. Pela inexistência de outro termo, a autora destacava a necessidade de entendimento de dois processos: o primeiro com referências à aquisição da língua e o segundo ao seu desenvolvimento.

Mais dificuldades e antagonismos podem ser vistos quando da contraposição entre a dimensão individual e a dimensão social, isto é, entre a identificação de capacidades pessoais e o reconhecimento de prática comum, admitindo-se que a segunda não é a somatória da primeira, mas a forma como determinado conhecimento ou valor se realiza social e historicamente. A dimensão individual seria propícia às análises de habilidades e competências, bem ao feitio das pedagogias instrumental e liberal, a dimensão social se aplicaria a estudos culturais, tendências de comportamento e modelos pedagógicos.

A ideia de que são muitos os letramentos está bastante difundida e tem larga aceitação. Cosson (2015), ao conceituar letramento literário, observa que a simples busca na WEB permite identificar uma variedade de adjetivos acompanhando letramento e enumera diversas ocorrências de letramento: digital, financeiro, informacional, científico, cultural cívico, matemático, visual, tecnológico, em saúde, ambiental botânico, genético, político, emocional. Embora todos os exemplos sejam de publicações em inglês, não é difícil achar correspondência em trabalhos publicados em português.

O autor admite restrições ao uso amplo do letramento, “seja porque não se refere diretamente ao uso da escrita, seja porque se restringe a denominar uma habilidade, seja porque limita a compreensão dos processos que não estão ligados à escrita” (Cosson, 2015, p. 174) e traz exemplos de pesquisadores que questionam o conceito (novamente, autores de língua inglesa). Contudo, vê o espraiamento conceitual como absolutamente normal e, portanto, não problemático. Isso porque,

O conceito de letramento expressa, por um lado, uma nova compreensão da leitura e da escrita e das relações entre saberes e educação, e por outro, faz parte de um contexto, onde se postula um ensino por competências, as tecnologias de informação e comunicação se tornam mais acessíveis, o fluxo de informações se mundializa, as imagens adquirem status de texto, as práticas de autosserviço se tornam cotidianos e o acesso ao ensino superior chega a camadas menos favorecidas da sociedade (Cosson, 2015, p. 175).

Fica evidente na defesa que faz o autor da ideia de letramento o reconhecimento de sua aproximação ao ensino por competências e habilidades, na exata perspectiva da educação instrumental. Esse direcionamento é novamente assumido quando disserta sobre letramento no plural, com base na assunção de que haveria diferentes formas de as pessoas se relacionarem com a leitura-escrita: “o letramento não é único, nem fixo a um padrão prévio, antes depende de como a escrita permeia (ou não) as relações sociais de uma determinada comunidade” (Cosson, 2015, p. 177).

O passo definitivo foi a aplicação de letramento em diferentes esferas de atividades, quando se consideram os saberes práticos de que a pessoa dispõe no

desenvolvimento de uma atividade. O autor, reconhecendo esse movimento e entendendo que não há problema nisso, ressalta que o termo usualmente refere-se tanto a uma competência a ser desenvolvida quanto a um processo de aprendizagem cultural dentro da sociedade.

Desse movimento inicial de valorizar as práticas e os eventos em que a escrita se manifestava (saber ler, nesse sentido, implica a participação em determinado ambiente social e o conhecimento de seus referenciais, procedimentos, valores) e da disseminação de novas tecnologias da informação e da comunicação, evoluiu-se para a ideia de letramento significando a inserção num lugar específico ou numa determinada atividade. Para cada situação, haveria um tipo próprio de letramento, em que a escrita (e, também, outras formas de comunicação) participaria com intensidade e formas variadas.

Ezequiel T. Silva foi um dos estudiosos que percebeu aplicação indiscriminada de letramento e manifestou seu desconforto com os exageros no uso do conceito, observando que, embora a ideia tivesse tido boa receptividade, o termo, desgarrado da alfabetização,

[...] alçou voo sozinho na imaginação dos professores e dando a parecer que o letrado não precisava ser alfabetizado. Surgiu daí, por exemplo, a expressão 'analfabeto letrado' ou, pior 'letrado analfabeto', num jogo tão absurdo de palavras, inclusive gerando uma extensa classificação a ocupar todos os lugares e todas as posições da esfera conceitual de leitura: letramento matemático, letramento literário, letramento artístico, letramento tecnológico, letramento musical, letramento corporal e outros letramentos puxados pela moda e pelas novidades da academia (Silva, 2015, p. 122).

O mesmo incômodo aparece contundentemente na reflexão de Cerutti-Rizzatti, para quem estaria ocorrendo "a ampliação desmedida do uso do termo, estendida a esferas da convivência social nas quais o signo verbal escrito não se faz presente ou não é prevalecte" (2012, p. 292).

Contudo, ambos se limitam ainda a expressar seu mal-estar com o modo como se estaria aplicando a ideia de letramento, sem chegar a questioná-la em seu fundamento. Silva (2015) o compreende como complemento de alfabetização e Cerutti-Rizzatti (2009, 2012) admite-o desde que na "vinculação com o signo verbal escrito". Para ela, a aproximação da aprendizagem da escrita aos processos culturais conferiria ao fenômeno do letramento dimensão vinculada a questões de cidadania, identidade cultural e mobilidade social, mesmo que isso não autorize "a expansão desmedida do uso do termo letramento para instâncias diversas em que o signo verbal escrito não esteja presente ou não seja prevalecte" (Cerutti-Rizzatti, 2012, p. 293). A autora admite a pertinência da consideração dos outros sistemas semióticos nas práticas sociais e nos processos formativos, mas considera inapropriada "uma externalidade de natureza tão ampla"; [...] para tratarmos de letramento, o signo verbal escrito tem de estar presente de modo prevalecte" (Cerutti-Rizzatti, 2009, p. 5).

Finalmente, referindo-se à “leitura do mundo”, tal como a formulou Paulo Freire, a autora adverte que, nesse caso, tem-se leitura em sentido lato e sublinha que, embora a concepção freireana de alfabetização possa ser vista como embrionária da ideia de letramento, “leitura de mundo” não implica o fenômeno do letramento em si mesmo (Cerutti-Rizzatti, 2012, 295). Convergindo com o pensamento da autora, Britto e Di Giorgi (2022) apontam que não há em Paulo Freire uso alargado de leitura (sentido lato), mas uma metáfora com que relaciona a aprendizagem da escrita à compreensão crítica do mundo, incluindo a experiência concreta do educando de perceber e superar a condição de opressão.

Mais categórica é a postulação de Geraldi, para quem a expansão do uso e de suas especificações bem como a dubiedade de sentidos fez do letramento “um conceito gaseificado, recobrando uma gama tal de fenômenos, que o tornam epistemologicamente problemático” (2014, p. 27). O autor dispõe-se a indagar epistemológica e politicamente a própria noção por meio de “perguntas impertinentes de um alfabetizado que lê”, sublinhando que

Um novo conceito não vem sem seu aparato, sem produzir efeitos e sem oferecer soluções de problemas que outros “conceitos” não conseguiram sanar: não esqueçamos, as ações se definem a partir de projetos de futuro e de concepções e estas definem conceitos (Geraldi, 2011, p. 17).

Geraldi (2011, p. 18) adverte que a condição de “letrado de certa forma” implicaria que “muitos dos que sabem ler e escrever no presente não respondem adequadamente às demandas sociais amplas da leitura e escrita”. E, como objetivamente o conceito admite diferentes níveis de adequação, pode-se considerar que sua emergência representou um deslizamento ideológico profundo. Dessa maneira, “o conceito gaseifica-se: preenche tudo e nada ao mesmo tempo, o que o tornaria desnecessário” (Geraldi, 2011, p. 20)

Finalmente, observa que, com o deslizamento do campo da escrita para outras relações de conhecimento e de atividade, letramento passou a significar a iniciação ou domínio ou níveis de adequação de quase qualquer coisa, comumente referindo-se a “um recorte relativo aos processos iniciáticos de entrada no mundo da escrita (seja de crianças, seja de adultos)” (Geraldi, 2011, p. 27).

Essa relação com iniciação permitiu que se tomasse por letramento qualquer começo ou pertencimento em diferentes conhecimentos e práticas. Não por acaso, letramento passou a ocupar o lugar de alfabetização como metáfora de iniciação em um campo de conhecimento ou uma atividade (aprender os elementos, objetos e regras de usos do campo ou atividade correspondente), tal como em “letramento científico x alfabetização científica”, “letramento ecológico x alfabetização ecológica”, “letramento cartográfico x alfabetização cartográfica” e “letramento matemático x alfabetização matemática”.

Com a diversidade de formas de representação, simbolização e comunicação – as múltiplas linguagens, múltiplas semioses, múltiplas modalidades –, prevalece o

domínio operacional dos sistemas que concorrem na produção de sentidos (a língua sendo um deles). Assim, se se considerar letramento o início em cada campo de conhecimento ou esfera de atividade, “haverá tantos letramentos quantas forem as infinitas possibilidades de especialização das atividades humanas” (Geraldi, 2014, p. 29).

Paiva (2021), tratando das implicações do conceito de letramento digital, corrobora o ponto de vista de Geraldi (2011), afirmando que “a palavra vai se distanciando de seu conceito original, passando a ser utilizada no sentido de competência ou habilidade” [...], [de tal forma que] “alguns desses letramentos (como o econômico, emocional e espiritual) não têm nenhuma relação com a escrita” (Paiva, 2021, p. 1163). Disso resulta que “letramento” seria

[...] um termo guarda-chuva e seria suficiente para definir qualquer prática social de linguagem. Observe que uso linguagem também no singular, pois também entendo que é um termo guarda-chuva e que inclui tanto a linguagem verbal, a linguagem visual e a linguagem multimodal (Paiva, 2021, p. 1165).

A autora observa que o mesmo fenômeno de expansão de significado se verifica no uso da palavra “linguagem”, também considerado por ela “um termo guarda-chuva”. Esteves (2024, p. 2017-2018), criticando o uso inconsistente de linguagem na Base Nacional Comum Curricular, aponta que há

[...] uma inflação terminológica no entorno de “linguagem”, por dela se derivarem termos associados e correlatos, sejam as expressões no plural (múltiplas ou diferentes linguagens) ou as adjetivadas (linguagem cinematográfica, cartográfica, corporal), ou, ainda, os termos em aproximação semântica (língua, leitura, alfabetização, letramento).

Essa constatação demonstra que este não é um debate exclusivo em torno do letramento e faz parte de um conjunto de flutuações – termo utilizado por Orlandi (2018), discutido mais à frente – cada vez mais presentes no campo da educação.

Nessa perspectiva, letramento associa-se, em sua vertente predominante, ao modelo de educação por competências e habilidades, com a consequente generalização do saber-fazer e aprender-fazendo, aplicando-se a qualquer esfera de atividade ou conhecimento e correspondendo aos usos e as práticas regidos pelo conjunto de definições, regras e instrumentos de um campo qualquer. Trata-se, enfim, de saber usar e aplicar informações e instruções, transitando e atuando em delimitada esfera de sociabilidade.

A gaseificação da noção de letramento e sua aplicação generalizada e pouco refletida levaram ao aparecimento de outras compreensões, as quais se pretendem críticas à educação tradicional e que, pelo menos aparentemente, se afastariam da educação das competências e da pedagogia do aprender a aprender, aproximando-se confusamente da ideia de letramento ideológico ou de letramento crítico.

## 4 OS MÚLTIPLOS LETRAMENTOS

Do ponto de vista dos adeptos do letramento, as relações estabelecidas pelas novas formas de comunicação teriam gerado a premissa de que não haveria apenas letramento, mas letramentos, no plural.

A primeira sinalização dessa perspectiva encontra-se no manifesto do New London Group (NLG), intitulado "A pedagogy of multiliteracies – designing social futures" (Cazden *et al.*, 1996), em que se defendia a compreensão de letramento considerando a globalização e reunindo contexto social, cultural, histórico e a diversidade linguística e de formas de comunicação.

No Brasil, Rojo, uma das propagadoras dessa perspectiva. Essa autora compreende os multiletramentos como evolução da ideia original de letramento no sentido estrito de apropriação e uso da escrita nas práticas sociais, considerando que seu surgimento resultou das novas tecnologias e de mudanças no mundo contemporâneo. Em suas palavras:

A maior parte dos gêneros discursivos que estão presentes nas atividades letradas que mencionei em minha descrição do vídeo feita acima incorpora textos escritos, mas não unicamente e nem principalmente. Apresentam também diagramas, tabelas, campos, formulários, boxes (como e-mails, torpedos e agendas) ou fotos, imagens, mapas, plantas, vídeos, animações, sons, música, fala e uma multidão de outras linguagens. Isso quer dizer que as capacidades de leitura e escrita dos letramentos da letra ou do impresso não são mais suficientes para a vida contemporânea. Assim, não bastam mais para compor os currículos nas escolas (Rojo, 2017, p. 4).

A proposição de que letramentos e multiletramentos reforça a ideia da existência da multiplicidade cultural, multiplicidade de formas, gêneros textuais e linguagens. Os assim chamados textos não verbais (visuais e sonoros) encontram novos portadores e novos circuitos de circulação. Cabe destaque para a multimodalidade, que, para além da escrita, dispõe de imagem, movimento, som, fala.

As múltiplas práticas de letramento intersemióticas contemporâneas exigem do leitor e produtor de textos cada vez mais competências e capacidades de leitura e abordagem da informação cuja interpretação (e produção) aciona uma combinação de mídias. Pela sua relação com as mais recentes tecnologias de informação e comunicação, como o letramento digital, e com uma concepção aberta e múltipla dos textos que circulam num contexto (Kleiman, 2014, p. 81).

Disso resulta que, o sujeito que detivesse a habilidade de ler múltiplos textos em múltiplos formatos deteria a multimodalidade de se pôr dentro e de participar das coisas do mundo. Por essa lógica, haveria novas formas de aprendizagem e, por consequência, novas formas de desenvolvimento cognitivo. Por trás dessa noção, está o pressuposto de que a pessoa que dispõe dos novos letramentos terá mobilidade social e sucesso.

É mister observar que com a proposição de multiletramento e do uso contínuo de letramento no plural apenas serviu para tornar mais opaco e difuso o conceito, a exemplo do que acontece com “linguagem”, “leitura”, comunicação, entre outros conceitos chave. De fato, avança-se aqui a hipótese de que a pluralização de conceitos é reflexo direto do relativismo e a uma percepção empirista de semioses, linguagens e mídias, reconhecendo nesse movimento um ganho inegável. Embora, seja evidente que muitos trabalhos que tomam o conceito de letramento ou de multiletramento busquem perspectivas teóricas mais consequentes, inevitavelmente ficam capturados pelo pragmatismo ou pelo idealismo.

A inflação do termo, bem como o derramamento para outras áreas de conhecimento, atividade ou esferas da sociedade fica evidente no levamento que vimos fazendo por busca aberta do termo na WEB, com ênfase em trabalhos acadêmicos (dissertações, teses, artigos e comunicações).

Sem poder afirmar que exaurimos a busca, registramos 220 diferentes designações de letramento (quadro 1).

Quadro 1 – Registros de letramento encontrado na WEB (Google e Google scholar) em português

L acadêmico	L emancipatório	L juvenil	L participativo
L adulto	L emergente	L laboral	L pedagógico
afro-letramento	L emocional	L legitimado	L percurso (de)
L águas (das)	L escolar	L letra (da)	L periférico
L alimentar	L escrita (da)	L libras (em)	L pesquisa (em)
L algébrico	L espacial	L língua adicional / estrangeira (em)	L pessoal
L ambiental	L esportivo	L Língua Portuguesa (em)	L pictórico
L analógico	L estatístico	L linguístico	L plural
L antropológico	L estético	L linguístico-acadêmico	L poético
L argumentativo	L étnico-racial	L literário	L político
L aritmético	L familiar	L literomusical	L predominante
L artístico	L feminino	L litúrgico	L probabilístico
L artístico-literário	L feminista	L lógico-sistêmico	L processual
L avaliação (em)	L fílmico	L locais	L professor (do)
L auditivo	L filosófico	L marginal (izado)	L profissional
L audível	L filtragem (em)	L marketing (em)	L programação (em)
L autônomo	L financeiro	L masculino	L psicológico
L avaliação (em)	L Fiscal	L matemático	L publicitário crítico
L básico	L funcional	L maternal / maternidade (para)	L queer
L brincante	L Futuro	L médico	L quilombola / aquilombolamento
L botânico	L gênero (de)	L metamidiático	L química (em)
L canônico	L genético	L midiático	L racial
L cartográfico	L geográfico	L móvel	L rede (em)
L censitário	L geométrico	L multidimensional	L reexistência (de)
L cibercultura (na) / L cibernético	L gestual	L multilíngue	L reflexivo

L cidadão	L global	L multimídia (em)	L reflexivo-transformativo
L científico	L gráfico	L multimidiático	L religioso
L cinematográfico	L gramatical	L LGBTQIA+	L remix
L cívico	L heterogêneo	L linguístico-acadêmico	L rural
L clássico	L hipertextual / hipertexto (em)	L literário	L saúde (funcional em)
L classificatório	L história (na/em)	L literomusical	L saúde animal (funcional em)
L codificação (em)	L histórico	L litúrgico	L semiótico
L computacional	L histórico-digital	L locais	L sensível
L conceitual	L identitário	L marginal (izado)	L sensorial
L corporal	L identitário-profissional	L marketing (em)	L situado
L crítico	L ideológico	L masculino	L SMS (em)
L informação (em)	L idoso (de/o)	L matemático	L sobrevivência (de)
L culinário	L imagético	L maternal / maternidade (para)	L social
L cultural	L impresso (do)	L médico	L socioemocional
L dados (em/de)	L inclusivo	L metamidiático	L sonoro
L dança (em)	L indígena	L midiático	L surdos (de)
L dialógico	L individual	L móvel	L tátil
L digital	L infantil	L multidimensional	L teatral
L discente	L infantojuvenil	L multilíngue	L televisivo
Letramento disciplinar	L informacional	L multimídia (em)	L tecnológico
L diversidade de gênero (em)	L institucionalizado	L multimidiático	L terceira idade (para)
L docente	L inteligência artificial (em)	L multimodal	L tradicional
L doméstico	L interativo	L multissemiótico	L trânsito (no / para)
L dominante	L intercultural	L multissensório	L transmídia
L ecológico / ecoletramento	L interDiscursivo	L musical	L universitário
L econômico	L intermediário	L não-escolar	L urbano
L educação física (em)	L interseccional	L negro	L verde
L educacional	L jogos (em)	L nominal	L vernacular
L eletrolúdico	L jovens e adultos	L numérico	L vivido
L eletrônico	L jurídico	L nutricional	L visual

Fonte: elaboração própria.

Paiva, cujo foco de pesquisa a que já referimos anteriormente está na análise do que se chama “letramento digital”, registrou em busca no portal de periódicos da Capes, 54 “tipos de letramento” – como letramento digital, letramento acadêmico, letramento financeiro, com a observação de que “é possível encontrar sintagmas com dois modificadores como, por exemplo, ‘letramento crítico digital’ e ‘letramento em saúde bucal’”, permitindo supor número ainda maior de letramentos no campo restrito da produção científica (Paiva, 2021, p. 1164).

Os dois levantamentos, mais ou menos contemporâneos, e utilizando ferramentas de busca distintas, evidenciam a gaseificação do conceito.

Como se pode facilmente perceber numa rápida consideração da tabela 1, estabelecem-se as mais variadas correlações entre letramento e campo referido. Mesmo verificando, em alguns casos, sobreposição de termos para a mesma coisa (como em “letramento nutricional” e “letramento alimentar”; “letramento de surdos” e “letramento em libras”; “letramento ambiental” e “letramento ecológico”), é mister reconhecer que praticamente qualquer esfera de conhecimento ou campo de atividade ou forma de sociabilidade relativamente delimitada pode ter seu “letramento” ou “letramentos” e, ainda, desdobrar-se em outros, como em letramento linguístico-acadêmico, que combina um conhecimento específico a uma nível de educação.

O escopo do que seja letramento também flutua, havendo casos em que o termo é quase sinônimo de educação (letramento científico, letramento matemático, letramento político), outros que o recorte é um saber pragmático específico (letramento no trânsito, letramento culinário, letramento em saúde), outros de projeção identitária (letramento feminista, letramento racial), de inserção em uma conformação social (letramento religioso, letramento queer). Alguns desses letramentos são de usos altamente restritos como é o caso de letramento das águas, que se refere a uma forma de ser ribeirinha no leste paraense, outros compõem campos de estudo, como letramento matemático, letramento digital, letramento acadêmico.

Merece destaque um conjunto de delimitações abrangentes que corresponderiam a macrossistemas, dentro dos quais podem ocorrer muitos letramentos, como é o caso de “letramento crítico”, que sugere duas possibilidades de realização de qualquer letramento (crítico e não—crítico), “letramento funcional”, que projeta a paradoxal possibilidade de um letramento não funcional (paradoxal, porque a ideia mesma de letramento é do saber-fazer, portanto de funcionalidade); em alguns casos, se constituem pares em oposição, como letramento autônomo x letramento ideológico; letramento marginal x letramento hegemônico; letramento tradicional (ou clássico ou vernacular) x letramento midiático (digital) ou letramento semiótico.

Com o uso cada vez mais corrente do termo plural, a designação de fenômenos, conhecimentos, habilidades, competências e do saber-fazer torna-se maior e mais difusa, já que haveria não um, mas vários letramentos para cada campo delimitado, como em letramentos literários e letramentos infantis.

Essas articulações de adjetivação, sobredeterminação e de pluralização permitem a subdivisão da noção de letramento *ad nauseam*, de modo que, supostamente, haverá letramento para qualquer recorte de atividade, campo de saber, processo social e, dentro de cada um, ilimitadas subdivisões. Daí servir bem para caracterizar essa situação, ainda que com certa ironia, o título de um filme vencedor do Oscar: “Tudo em todo lugar ao mesmo tempo”, em que predomina o *nonsense* em que se projeta um universo multifacetado e desreferenciado.

## 4.1 O retorno do mito do letramento

Em meados do século XX, as agências de educação dos países desenvolvidos, por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco passaram a tematizar, tendo como questão de fundo o desenvolvimento e bem-estar social, o alfabetismo em duas direções complementares. No caso dos países que já haviam, grosso modo, resolvido o problema do analfabetismo, tratava-se de averiguar o que e o quanto as pessoas, embora escolarizadas e alfabetizadas, seriam capazes de fazer usando a leitura e a escrita – isto é, em que nível de alfabetismo se encontravam – e de implementar políticas públicas e educacionais que pudessem ampliar essa capacidade de modo a produzir uma cidadania mais “includente”, de modo que se portassem com eficiência e funcionalidade. Postulava-se que, embora alfabetizada, parte significativa da população, mostrava-se incapaz de realizar tarefas que demandassem leitura (principalmente) e escrita (em menor nível) para além do cotidiano imediato e de tarefas triviais. No caso, dos países em que havia importantes contingentes populacionais analfabetos, tratava-se de deslanchar missões de alfabetização em massa, de forma a incluir na vida social e na economia esses contingentes.

Graff encontrou aí o que denominou o “mito do alfabetismo” (*literacy myth*), pondo em questão

[...] a crença, contemporânea e histórica, relacionada a ambientes educacionais, cívicos, religiosos, entre outros, de que a aquisição do letramento [alfabetismo] é um pré-requisito necessário e que dele resulta o desenvolvimento econômico, a prática democrática, o aprimoramento cognitivo e a mobilidade social ascendente. Apesar de muitas tentativas frustradas de mensurá-lo, o [letramento] alfabetismo, em sua formulação, tem se revestido de qualidades inegáveis e imensuráveis, conferindo uma certa predileção no quesito da ordem social, elevado senso de moralidade e um metafórico “estado de graça” (Graff, 2016, p. 245)<sup>8</sup>.

Haveria, assim entendeu o autor, entusiasmo exagerado com os benefícios civilizatórios e econômicos que a alfabetização massiva ofereceria à sociedade e aos indivíduos, bem como a desconsideração dos modos de uso da escrita por diferentes sociedades e nos diversos estratos sociais de uma mesma sociedade. Na compreensão do autor, esse “mito” estaria imbricado com o conceito de alfabetismo em diversos ambientes, quando é promovida a crença de ascensão social, de mais civilidade e cidadania, entre outros “benefícios”, por meio da escrita.

Graff (2016) adverte para o equívoco dessa concepção e os riscos que traz, a qual chama de mistificadora, e advoga por uma noção mais ampla e profunda de crítica

---

<sup>8</sup> Embora o tradutor desta conferência para o português tenha optado por traduzir *literacy* por letramento, entendemos que o que se destaca no argumento é a aquisição e aplicação da escrita, de modo que parece apropriado insistir no termo de uso restrito – alfabetismo ou analfabetismo.

– histórica e comparativa, dos esforços para superar as desigualdades Lembrando Paulo Freire, com quem, diz ele, podemos aprender sobre esse e outros mitos pedagógicos, sublinha que a alfabetização e o domínio da escrita, por si sós, não são libertadores e que a pedagogia isoladamente não apaga a opressão.

Essa crítica compõe o ideário fundante dos novos estudos do letramento e, paradoxalmente, parece exata para entender a enorme acolhida e o uso generalizado de letramento na educação contemporânea e, também, nos estudos sobre comportamento e participação social, sobre formas de cultura e política, com viés positivo. De fato, verifica-se recorrente estabelecimento de correlações positivas com o letramento nos estudos contemporâneos em diferentes áreas, uma espécie de retorno do mito. Por exemplo, Carvalho e Silva (2020) desenvolvem estudo sobre “letramento das águas” em que valorizam as formas de cultura e de conhecimento de populações ribeirinhas paraenses:

O aprendizado das águas e com as águas trazem sempre a interação entre estes letramentos, o social e o escolar exigindo que nos banhemos de suas enchentes e vazantes das várias marés e de como identificá-las ao longo dos dias, das luas, das estações. O letramento das águas inunda o caminho (Carvalho; Silva, 2020, p. 10).

No mesmo diapasão, está o letramento racial crítico:

Letramento racial crítico é refletir sobre raça e racismo, e nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, no ambiente escolar, universitário, em nossas famílias, nas nossas relações sociais (Ferreira, 2015, p. 138).

A chegada do letramento a outros campos para além de sua inserção tradicional nos estudos de leitura e escrita fomenta a crença de mudança consequente de intervenções com vistas ao conhecimento esclarecido de si e do mundo. Nessa perspectiva, o letramento, entendido com processo ou ação que se realiza sobre o outro, torna-se fator de consciência crítica, de cidadania, transformação, empoderamento, embora mantendo a princípio funcional de desenvolvimento de habilidades e competências.

As correlações positivas vinculam-se à ideia de que, por meio do letramento, as pessoas alcançariam níveis de desenvolvimento ou de pertencimento diante das demandas e da evolução da sociedade, num processo aparentemente orgânico e natural, que promoveria o bem comum e a evolução dos sujeitos.

No quadro 2, apresentam-se alguns exemplos de correlações positivas encontradas por Gomes (2023).

Quadro 2 – Correção de letramento e “conceitos positivos”

Correlação	Ocorrência
<b>Autonomia</b>	O aprendiz “globalmente” letrado é capaz de utilizar a linguagem escrita nas mais diversas práticas sociais, isto é, na escola, em momentos de lazer, no mercado de trabalho, em ambientes virtuais etc., de maneira crítica e autônoma (Leal, 2013, p. 9).
<b>Capacidade</b>	Letramento tecnológico ou letramento digital é a capacidade do indivíduo de ler e escrever em suportes digitais, desenvolvendo o seu aprendizado (Silva; Silva, 2020, p. 235).
<b>Cidadania</b>	O letramento ambiental é capaz de auxiliar o indivíduo na formação da cidadania ambiental, portanto uma nova concepção sobre práticas socioambientais. A pessoa letrada é capaz de buscar soluções para os problemas de caráter ambiental, com base em ações práticas, reflexivas e responsáveis (Ribeiro; Coutinho, Boer, 2021, p. 273).
<b>Competência</b>	O letramento ecológico prepara os estudantes com o conhecimento e as competências necessárias para o tratamento complexo e urgente das questões ambientais de forma integrada e permite-lhes ajudar a moldar uma sociedade sustentável, que não põe em risco os ecossistemas dos quais dependem (Robles-Piñeros, 2021, p. 27-28).
<b>Crítica</b>	O letramento étnico-racial pode contribuir para desmistificar estereótipos que resultam no racismo, em uma prática pedagógica que possibilite a reflexão e a criticidade perante comportamentos preconceituosos e de desvalorização da pessoa negra (Silva, 2021, p. 29).  O letramento crítico busca superar limitações dos modelos iniciais de pedagogia crítica, considerados binários (opressor-oprimido), deterministas (a ideologia da classe dominante oprime a classe trabalhadora) e, por que não, ingênuos (desvelar a ideologia da classe dominante libertaria o trabalhador) (Tilio; Rocha, 2024, p. 13).
<b>Empoderamento</b>	Eles precisam ir além da sua própria língua. Sua voz torna-se o meio discursivo para se fazerem ouvir e para intervirem, visando à participação e à mudança social, mas eles precisam igualmente ter acesso à língua padrão, pois, através do domínio dessa modalidade linguística, estarão mais empoderados e mais aptos a participar do diálogo com a sociedade (Santos, 2012, p. 69).
<b>Habilidade</b>	A locução “dance literacy”, para nós “letramento em dança”, se refere a um conjunto de habilidades corporais e intelectuais amplas (Ferreira; Marques, 2020, p. 345).
<b>Participação democrática</b>	O Letramento Midiático e Informacional (MIL) passa a ser interpretado também como a capacidade de participar dos processos democráticos de construção e sistematização de conhecimento, especialmente na escola, mediante a apropriação dos canais de comunicação que a web disponibiliza (Andrade; Pischetola, 2016, p. 1379).
<b>Pensamento descontextualizado</b>	Quando conhecemos a importância do letramento, deixamos de exercitar o aprendizado automático e repetitivo, baseado na descontextualização (Bezerra; Alves; Sales, 2020, p. 700).
<b>Transformação</b>	Compreende-se o letramento cívico como um modelo crítico e político que oferece aos estudantes as ferramentas para que possam refletir criticamente sobre os fatos e fenômenos e, assim, agir, visando a mudanças no mundo social (Santos, 2012, p. 285).

Fonte: elaboração própria.

Incidindo sobre o distanciamento de modelos tradicionais de educação, apresentando o letramento como algo inovador e necessário, como forma de romper e repensar ideias e atitudes fixadas e automatizadas, este modelo coloca o fazer tradicional como vilão do processo e apresenta o letramento como inovação necessária.

O ponto de crítica reside na concepção por trás das pedagogias e dos métodos camuflados de inovação, e que, ao contrário, enfraquecem o saber e o conhecimento. O que se realça nas positivities correlacionadas ao letramento é uma mistura de idealismo com pragmatismo, fundindo as duas correntes próprias do que Saviani (1984) denominou de pedagogias não-críticas.

O mito inicial do alfabetismo de que fala Graff (2016), embora o *modus operandis* não seja exatamente o mesmo, ressurge com faceta atualizada, associando letramento com a possibilidade de mudança.

O letramento deste ponto de vista se subsume ao fato de o modo de produção exigir o domínio suficiente de escrita para operar com as instruções de trabalho e normas de conduta e de vida, pouco tendo a ver com o conhecimento formal. [...]. Dada à forma como se organiza a sociedade, a escrita está presente na dinâmica produtiva e nas esferas imediatas do senso comum, de modo que é condição de pertencimento à ordem social. O que interessa são os usos pragmáticos, em que predominam a produção material e a reprodução ideológica, instância que se relaciona com dar conta de instruções, receber informações, agir conforme protocolos de comportamento, assumir os valores ideológicos hegemônicos (Britto, 2012, p. 75).

O debate que propõe Kuenzer sobre as formas de reorganização da educação em função da reestruturação produtiva contribui para a compreensão do novo mito e da ideia de que o letramento advém das novas demandas da ordem produtiva e social.

Para a autora, as novas demandas da ordem econômico-produtiva colocadas pelo mercado impõem a necessidade de um perfil de trabalhador, com capacidades intelectuais que lhe permitissem adaptar-se à produção flexível. Dentre essas capacidades

[...] algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, por intermédio do domínio dos códigos e linguagens, incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, por meio da capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, por meio da responsabilidade, da crítica, da criatividade. Evidentemente, essas novas determinações mudariam radicalmente o eixo da formação de trabalhadores, caso ela fosse assegurada para todos, o que na realidade não ocorre (Kuenzer, 2001, p. 3).

O sistema experimenta a consequência de sua própria característica – distribuir desigualmente os bens materiais e imateriais produzidos pelos sujeitos ao longo da história humana. Com isso, o que passa a ocorrer? A possível resposta desse pressuposto está colocada enquanto exploração inicial, considerando que há a busca de formas imediatas a fim de superar lacunas produzidas na formação dos sujeitos ao

longo da história, que mesclam à educação proposições postas intencionalmente para suprir demandas do capital.

Nessa lógica, conecta-se a invenção e expansão do letramento, bem como sua incorporação por outros campos do conhecimento ou atividade, ao próprio modo de acumulação do capital. O letramento e seus modos de ser na educação, na cultura geral não está posto ocasionalmente, existe para suprir as demandas de produção e consumo a ponto de se ter entre suas justificativas palavras e conceitos que remetem a formação do que seria o novo perfil de trabalhador.

A título de exemplo, considere-se um trabalho de discente sobre letramento digital apresentado em um seminário local (essa circunstância interessa especialmente porque evidencia a forma como o conceito se dissemina e é reproduzido). Em seu argumento, a autora deixa evidente a concepção de educação enquanto instância adequada para que se desenvolvam as habilidades necessárias às demandas pragmáticas sociais, o que passaria pelo letramento; e, embora sugira “formação crítica”, com “autonomia e reflexão”, destaca “a eficácia e as competências” como objetivos formativos.

Compreende-se o termo “letramento digital” como habilidades necessárias e contínuas que nos garantem acesso e uso eficientes diante das tecnologias digitais. Essas habilidades são muito mais complexas do que a habilidade de ler e escrever textos impressos, porque as tecnologias digitais englobam diversos tipos de semioses. Em sendo a escola o lugar social para o processo de ensino-aprendizagem formal da leitura e da escrita, acreditamos que cabe a ela capacitar os alunos para o processo contínuo de letramento digital, tendo em vista não só o mercado de trabalho, que está cada vez mais propenso a novas tecnologias digitais, mas também a formação cidadã, porque os espaços multimidiáticos estão presentes em nossas ações sociais e privadas (Martins, 2018).

Britto, ao dissertar sobre as novas demandas do mundo moderno, chama a atenção para o fato de que essa concepção mencionada entre as justificativas para desenvolver as habilidades implicadas na ideia de letramento se deve à clara intenção de que o trabalhador esteja apto para agir em conformidade com as determinações do sistema, o que leva a considerar que o compromisso de tal perspectiva não aproxima a pessoa do conhecimento, mas apenas a ajusta aos modos de ser e de aprender para saber-fazer. Busca-se, isso sim, “garantir que a população tenha um nível pragmático de leitura e escrita. A formação intelectual que implique o pensamento descontextualizado e a suspensão da cotidianidade não se inclui nas novas demandas” (Britto, 2012, p. 80).

Não é necessário muito esforço para perceber que a educação e a formação nessa perspectiva em nada se relacionam com o que poderia se considerar formação crítica e humana, pois conforma os sujeitos e os direciona a pensar exclusivamente em função das demandas.

Para tanto, é preciso outro tipo de pedagogia, determinada pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho nesta etapa de desenvolvimento, das forças produtivas, de modo a atender às demandas da revolução na base técnica de produção, com seus profundos impactos sobre a vida social. O objetivo a ser atingidos é a capacidade para lidar com a incerteza, substituindo a rigidez pela flexibilidade e rapidez, de forma a atender a demandas dinâmicas que se diversificam em qualidade e quantidade (Kuenzer, 2001, p. 3-4).

A proposta de uma educação pautada na democratização da oferta dos conhecimentos em um caminho de superação das demandas que a sociedade desigual impõe aos trabalhadores concebe que o processo possui contradições e dualidades, sem abdicar da formação real, que cabe como direito e se realiza na intencionalidade no trabalho educativo. Neste percurso, a escola, embora não seja é o único espaço que possibilita a transformação, mostra-se como lugar fundamental para possibilitar caminhos diferentes dos que as pessoas têm em sua realidade.

Outro ponto que chama a atenção está na busca pela superação de termos e ideias que façam referência à educação tradicional. Inicialmente, poder-se-ia ter tal fato vinculado à disputa entre letramento (moderno, dinâmico) e alfabetização (tradicional, mecânica) e à tentativa de sobrepor letramento à alfabetização.

A negação do técnico e dos modelos tradicionais de ensino são uma das premissas do letramento, pois apenas com a superação desse modelo é que os problemas de cada área de conhecimento ou de atividade se resolveriam. A efetividade desse discurso apoia-se na

[...] negação daquilo que chamam “educação tradicional”. Elas podem ser consideradas pedagogias negativas, na medida em que aquilo que melhor as define é sua negação das formas clássicas de educação escolar. [...]. As ideias defendidas por essas pedagogias, mesmo quando têm mais de um século de existência, assumem novos sentidos dados especialmente pelo contexto ideológico no qual predomina uma visão de mundo pós-moderna (Duarte, 2010, p. 33-34).

A ideia de superação dos elementos que constituem a educação tradicional é anterior ao debate das pedagogias construtivistas, presentes no final do século XX e início do século XXI e conseqüentemente, é anterior à incorporação do conceito de letramento no Brasil e da disputa entre letramento e alfabetização. O princípio de superação da escola tradicional se renova estando “inteiramente em sintonia com o universo ideológico contemporâneo” (Duarte, 2010, p. 34).

Vê-se, portanto, que a ideia de letramento é permeada por concepções diversificadas que agregam uma gama de sentidos que o fazem um conceito fluído, inundado por dualidades e nuances de concepções pragmáticas, funcionalistas e idealistas ou, no mínimo, de senso comum.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, examinou-se a atual conformação que o conceito de letramento na cultura acadêmica e pedagógica brasileira, sua emergência nos anos de 1980 e sua expansão para além do sentido original. Verificou-se que o conceito é fluído, marcado por imprecisões e oscilações importantes, incorporando tendências variadas de concepção de educação, com destaque para aqueles que cunho funcionalista e idealista, em que se mesclam os modelos de competências e habilidades com as proposições de educação contextualizada em que se prioriza a aprendizagem pragmática do saber-fazer e o esvaziamento dos conteúdos que transcendem o cotidiano imediato.

A ideia de letramento carrega consigo uma plethora de denominações, sobrecarregado de fragmentações e exageros de usos que o esvaziam ou, como postulou Geraldi (2011), gaseificam-no. É certo que esse problema não parece um problema para os adeptos do letramento, que veem no conceito solução teórica e prática para muitas questões educacionais. No entanto, a forma exagerada e imprecisa dos usos ocasiona o esvaziamento conceitual, já que preenche todo e qualquer tipo de conhecimento e em qualquer esfera.

É possível aplicar a esta análise do conceito do letramento a noção de flutuação elaborada por Orlandi, ainda num momento em que a pesquisa em educação estava bastante reduzida (1969). Ao examinar exatamente como se fazia a pesquisa em educação na segunda metade do século XX, o autor observa que ela oscila entre um vago teorismo, que tende ao isolacionismo abstrato e ao discurso fraseológico, e um irrisório praticismo, que reduz a Educação ao cultivo de técnicas de ensino, perdendo-se em um isolacionismo empírico (Orlandi, 2018). Na tentativa de livrar-se do vago teorismo e emancipar-se do praticismo irrisório, a consciência pedagógica vive em flutuações, aderindo a formulações conceituais aparentemente capazes de emprestar relativa estabilidade e consistência à investigação e à reflexão, embora incapazes de abranger a totalidade do fenômeno pedagógico.

Em certa medida, as oscilações são constitutivas do processo e não há problema oscilar. O grave é a ausência de relações críticas com as influências, é flutuar conforme a força momentânea deste ou daquele núcleo influenciador, o grave da oscilação instala-se quando ela é flutuação, que tende a produzir e ancorar-se na adesão pré-crítica da consciência pedagógica a estruturas conceituais limitadas pelos interesses das várias teorizações e práticas humanas centradas em seus objetos específicos, com a assimilação imediata à prática de proposição inspirada por outra prática (Orlandi, 2018).

Para enfrentar esse problema, será preciso comprometer-se com uma autocrítica radical, tanto em relação às ideias quanto em relação às práticas que envolvem a educação, inquerindo os termos primitivos de uma certa teoria – termos não definidos, mas que servem de base para definir os outros termos.

A autocrítica pedagógica pode exercitar-se por meio de conversas sistemáticas que discutam os termos, as noções e até procedimentos tomados até agora como primitivos. É sempre interessante desmontar esses dispositivos que parecem funcionar maravilhosamente na produção de frases, sejam estas conservadoras, revolucionárias ou simplesmente angelicais (Orlandi, 2018, p. 2011).

É possível perceber nas interpretações e aplicações do conceito letramento flutuação momentânea, com evidente e recorrente adesão pré-crítica. Aqui bem caberia a radical autocrítica, como o fizeram Cerutti-Rizzatti (2009, 2012) e Geraldi (2011, 2014), problematizando o conceito, levantando problemáticas que aparecem pelo mal-estar que as expansões generalistas causam. São, contudo, vozes isoladas e que, embora emanem de pesquisadores sólidos, têm pouca ou nenhuma repercussão

Não há como conceber que o enfrentamento do problema e sua solução se deem pelo praticismo ou pelo teorismo e, muito menos pela permanência na oscilação pré-crítica. A questão deste estudo não foca na opção de um termo ou conceito em detrimento de outro, mas, sobretudo, na compreensão e na problematização de como o conceito de letramento se realiza no debate acadêmico e educacional, pois isso implica diretamente o debate e as políticas de educação escolar.

Com certa redundância, destaca-se que a valorização do saber prático e aplicável que aparece em boa parte das ocorrências de letramento remete à ideia de uma educação escolar subordinada ao ajustamento produtivo e funcional. Por isso, aposta-se contundentemente no desenvolvimento das habilidades e competências necessárias às ações práticas com reverberações na vida cotidiana. E “uma das consequências mais perversas dessa limitação da validade do conhecimento à sua utilidade na prática cotidiana é a reprodução das desigualdades sociais e dos preconceitos que naturalizam tais desigualdades” (Duarte, 2010, p. 37).

Deste modo, no que tange às políticas de alfabetização estrito senso e as de oferta de livros para a escola, fica o alerta da necessidade de uma reflexão que rejeite e supere o pragmatismo e a lógica paramétrica dos modelos funcionais. Em vez de aderir à “moda” dos letramentos, cabe-nos trazer a formação, o conhecimento e os conteúdos para o centro do debate pedagógico, o que não significa retomada dos modelos tradicionais. Parece-nos necessárias mais pesquisas em educação que articulem a contundente crítica à escola tradicional com a defesa da própria educação escolar.

Daí ser tarefa da Educação – e das ciências em que ela se sustenta – estabelecer, em cada momento histórico, os conteúdos e valores necessários à formação, na perspectiva da omnilateralidade.

## AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela concessão de bolsa de mestrado à discente Gisele Silva Gomes.

Ao Instituto Federal do Amapá, pelo afastamento do docente das atividades de aula para realização do doutorado.

À Pró-reitoria De pesquisa, pós-graduação e inovação da Universidade Federal do Oeste do Pará, cujo apoio institucional e logístico foi fundamental para a realização da pesquisa da qual deriva este trabalho.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.; PISCHETOLA, M. O discurso de ódio nas mídias sociais: a diferença como letramento midiático e informacional na aprendizagem. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 1377-1394, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/30015>. Acesso em: 09 dez. 2025.

ASSOLINI, F. E.; TFOUNI, L. V. Os (des)caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 17, p. 25-34, dez. 1999. DOI 10.1590/S0103-863X1999000200004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yD8DgzTZnnJMhDtDzFrhgnH/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

BEZERRA, F. F.; ALVES, M. da C.; SALES, W. B. da S. A Importância do letramento para as práticas alfabetizadoras. **Revista de psicologia**, Crato, CE, v. 14, n. 49, p. 698-706, 2020. DOI 10.14295/idonline.v14i49.2388. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2388>. Acesso em: 09 dez. 2025.

BRITTO, L. P. L. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BRITTO, L. P. L. **Inquietudes e desacordos**: a leitura além do óbvio. Campinas: Mercado das letras, 2012

BRITTO, L. P. L.; DI GIORGI, C. A. G. "Leitura do mundo" e educação em Paulo Freire. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, p. 1-18, 2022. DOI 10.1590/ES.258577. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QZBhvBTZYjsjTpgm3Tbgzs/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

CARVALHO, M. da S.; SILVA, M. do P. S. C. Epistemologia do letramento das águas. **Humanidades & Inovação**, Palmas, TO, v. 7, n. 15, p. 9-19, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2660/1814>. Acesso em: 09 dez. 2025.

CAZDEN, C. *et al.* A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, Estados Unidos, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm>. Acesso em: 09 dez. 2025.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Letramento: um conceito em (des)construção e suas implicações/repercussões na ação docente em língua materna. **Fórum linguístico**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 1-15, 2009. DOI 10.5007/1984-8412.2009v6n2p1. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2009v6n2p1>. Acesso em: 09 dez. 2025.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Letramento: uma discussão sobre implicações de fronteiras conceituais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 291-305, jan./mar. 2012. DOI 10.1590/S0101-73302012000100018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/HfDwtY3jkTjB56DMY7Hhzp/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

COSSON, R. Letramento literário: uma localização necessária. **Letras & letras**, Uberlândia, v. 31, n. 3, p. 173-178, jul./dez. 2015. DOI 10.14393/LL63-v31n3a2015-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: 09 dez. 2025.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L.; DUARTE, N. (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 33-49. E-Book. <https://doi.org/10.7476/9788579831034>. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ysnm8>. Acesso em: 09 dez. 2025.

ESTEVES, M. G. **Palavras em órbita, linguagem sem rumo: a confusão conceitual de linguagem na BNCC**. 2024. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2024. Disponível em: [https://www.educanorte.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/teses/2024/TESE\\_COM\\_ATA\\_2\\_merged.pdf](https://www.educanorte.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/teses/2024/TESE_COM_ATA_2_merged.pdf). Acesso em: 09 dez. 2025.

FARIA, I. C. C.; RIBEIRO, A. E. A. Alfabetização no cenário brasileiro: (re)configurações. **Poiesis**, Santa Catarina, v. 18, n. 33, p. 224-241, 2024. DOI 10.59306/poiesis.v18e332024224-241. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/20102/19244>. Acesso em: 09 dez. 2025.

FERREIRA, A. de J. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

FERREIRA, M. C.; MARQUES, S. M. F. Letramento em dança e a formação docente de graduandos de educação física que “não sabem dançar”. **UNILUS Ensino e Pesquisa**, Santos, v. 17, n. 48, p. 342-353, 2020. Disponível em: <http://revista.unilus.edu.br/index.php/ruerp/article/view/1336>. Acesso em: 09 dez. 2025.

FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 27, p. 27-30, maio 2003. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/emilia-ferreiro-alfabetizacao-e-cultura-escrita/>. Acesso em: 09 dez. 2025.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GERALDI, J. W. Alfabetização e letramento perguntas de um alfabetizado que lê. In: ZACCUR, E. **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovelle, 2011. p. 13-32.

GERALDI, J. W. A produção dos diferentes letramentos. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 25-34, ago./dez. 2014. DOI 10.1590/S2176-45732014000200003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/c9bDRzrtKTPcNhKxktFCjXk/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

GOMES, G. S. **Quando mais é menos, e menos é nada:** o problema do letramento e a educação escolar. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2023.

GRAFF, H. Em busca do letramento: as origens sociais e intelectuais dos estudos sobre letramento. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 233-252, jan./abr. 2016. Disponível em: [https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40773/pdf\\_98](https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40773/pdf_98). Acesso em: 09 dez. 2025.

KATO, M. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014. DOI 10.1590/S2176-45732014000200006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/FTQrQN9BZ7mpPkcVtmBRWHj/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

KUENZER, A. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação:** novos desafios para a gestão. São Paulo: Cortez, 2001.

LEAL, M. A. Aplicando a teoria de gêneros na sala de aula de inglês como língua estrangeira. **Revista L@el em (Dis-)Curso**, São Paulo, v. 6, p. 8-24, 2013. DOI 10.1590/S1518-76322010000300013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revlael/article/view/15150>. Acesso em: 09 dez. 2025.

MARTINS, A. L. M. R. P. Do letramento tradicional ao letramento digital na sala de aula de Língua Portuguesa. In: SEMANA DAS LICENCIATURAS, 5., 2018, Campos dos Goytacazes, RJ. **Resumos** [...]. Campos dos Goytacazes, RJ: Instituto Federal Fluminense, 2018. p. 1. Tema: Formação inicial e continuada: onde se aprende a profissão docente? Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/semanadaslicenciaturas/article/view/13127/10502>. Acesso em: 09 dez. 2025.

ORLANDI, L. B. L. O problema da pesquisa em educação In: FIGUEIREDO, G.; OLIVEIRA, F. B.; MAGIOLINO, L. L. S. (org.). **Flutuações da pesquisa em educação**. São Paulo: Editora Appris, 2018. p. 181-199.

PAIVA, V. L. M. P. Letramento digital: problematizando o conceito. **Revista da ABRALIN**, Sergipe, v. 20, n. 3, p. 1161-1179, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1905>. Acesso em: 09 dez. 2025.

RIBEIRO, C. S.; COUTINHO, C.; BOER, N. Letramento e cidadania ambiental no contexto escolar: relato de uma prática docente. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, RS, v. 38, n. 2, p. 266-287, 2021. DOI 10.14295/remea.v38i2.12719. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/12719>. Acesso em: 09 dez. 2025.

ROBLES-PIÑEROS, J. **Etnoecologia, formação de professores de ciências e letramento ecológico:** desenvolvendo um perfil culturalmente sensível. 2021. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das ciências) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34768>. Acesso em: 12 set. 2025.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2003.

ROJO, R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de WEB2. **The Specialist**: descrição, ensino e aprendizagem, Espírito Santo, v. 38, n. 1, p. 1-20, jan./jul. 2017. DOI 10.23925/2318-7115.2017v38i1a2. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SANTOS, I. B. A. Letramento cívico na EJA: o trabalho com os gêneros discursivos em projetos de letramento. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 283-303, 2012. DOI 10.5007/1984-8412.2012v9n4p283. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2012v9n4p283>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento na educação de jovens e adultos**: o ensino da escrita em uma perspectiva emancipatória. 2012. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/items/1e262a91-a3d1-4b07-a8dd-4b6fc6c29702>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1984.

SILVA, A. S.; SILVA, K. C. Alfabetização e letramento tecnológicos do professor: potencialidades e desafios. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, SC, v. 15, n. 1, p. 226–253, 2020. DOI 10.7867/1809-0354.2020v15n1p226-253. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/7426>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SILVA, E. K. S. **Literatura e representatividade**: por uma abordagem antirracista do texto literário. Monografia (Especialização em Teoria e Prática na Formação do Leitor) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2718>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SILVA, E. T. Uma pausa para meditação, ou melhor, para mediação em leitura. **Profesare**, Caçador, SC, n. 1 v. 4, p. 117-130, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/profesare/article/view/647>. Acesso em: 09 dez. 2025.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004. DOI 10.1590/S1413-24782004000100002. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4\\_dNWdHRkRrZk/?lang=pt](https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4_dNWdHRkRrZk/?lang=pt). Acesso em: 09 dez. 2025.

SOARES, M. B. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985. Disponível em <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358>. Acesso em: 09 dez. 2025.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1994.

TILIO, R.; ROCHA, C. H. Educação linguística crítica para a transformação social radical: discussões sobre letramentos, criticidade e afeto em tempos de barbárie. **DELTA:** Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 40, n. 1, p. 1-32, 2024. DOI 10.1590/1678-460X202440157244. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/rfvBLCZq9cBptFvBXtRBczm/?lang=pt>. Acesso em: 09 dez. 2025.

## CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

O artigo é resultado do desenvolvimento das pesquisas sobre linguagem e Educação, sob coordenação do Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto; no caso deste artigo, incorporam-se os estudos da dissertação desenvolvida por Gisele Silva Gomes e da tese elaborada por Tiago Aquino Silva de Santana. A produção do artigo foi realizada em conjunto, sem distinção de função.

## DECLARAÇÕES DE CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo “Quando mais é menos, e menos é nada o problema do letramento e a educação escolar”.

## DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

### Revisado por:

Thaiza Oliveira da Silva  
E-mail: [profathaizaoliveira@gmail.com](mailto:profathaizaoliveira@gmail.com)