

ENTRE O CONTROLE E A
EMANCIPAÇÃO: A
LINGUAGEM E A ESCRITA
COMO FORMAS DE PODER
NO PROCESSO DE
ESCOLARIZAÇÃO

BETWEEN CONTROL AND EMANCIPATION: LANGUAGE AND WRITING AS
FORMS OF POWER IN THE SCHOOLING PROCESS

Ciências Humanas • 10/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780971291](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780971291)

José Henrique Aquino de Souza¹

Cosme Batista dos Santos²

RESUMO

Esta produção emergiu a partir da disciplina de “Políticas de Alfabetização e Letramento”, do mestrado acadêmico em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (Uneb) como requisito final de conclusão. Desde o surgimento da interação humana, o indivíduo utiliza-se de uma linguagem, seja escrita e/ou oral, para se comunicar. Após esse avanço secular, novas formas de dominação foram surgindo e manipulando o modo de organização social. Sendo assim, a “força” deixou de ser exclusivamente uma forma de poder, para dar espaço à linguagem e à escrita. Com isso, o presente trabalho objetivou refletir sobre a relação entre linguagem, escrita e poder como forma de empoderamento social, cultural e político, no processo de escolarização, bem como perceber como essas apropriações interferem as relações entre os sujeitos numa sociedade marcada por dominações. Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e exploratória, com base em análises teóricas de obras, além das discussões empreendidas em sala de aula. Para a fundamentação, alguns autores foram utilizados, levando em consideração a notoriedades destes, no meio acadêmico, sobre a relação entre alfabetização, letramento, linguagem, escrita e poder, a saber Gnerre (1991), Gohn (2006), Graff (1995), Moraes (2006), Soares (2011), Street (2014) e Freire (2011; 2015). Ficou marcadamente visível como a alfabetização foi instrumento de dominação em um dado momento histórico e como esta era utilizada com o objetivo precípua de desenvolvimento industrial. Ainda, posteriormente, como a linguagem e a escrita foram mecanismos de poder e, ao mesmo tempo, de exclusão.

Palavras-chave: Controle; Emancipação; Poder; Linguagem; Escrita.

ABSTRACT

This work emerged from the "Literacy and Reading Policies" course,

part of the academic master's program in Education, Culture and Semi-Arid Territories (UNEB), as a final graduation requirement. Since the emergence of human interaction, individuals have used language, whether written and/or oral, to communicate. After this centuries-long advancement, new forms of domination have emerged and manipulated the mode of social organization. Thus, "force" has ceased to be exclusively a form of power, giving way to language and writing. Therefore, this work aimed to reflect on the relationship between language, writing, and power as a form of social, cultural, and political empowerment in the schooling process, as well as to understand how these appropriations interfere with the relationships between subjects in a society marked by domination. This research is characterized as qualitative, bibliographical, and exploratory in nature, based on theoretical analyses of works, in addition to discussions undertaken in the classroom. For the theoretical framework, several authors were used, taking into account their notoriety in the academic field regarding the relationship between literacy, reading comprehension, language, writing, and power, namely Gnerre (1991), Gohn (2006), Graff (1995), Moraes (2006), Soares (2011), Street (2014), and Freire (2011; 2015). It became markedly visible how literacy was an instrument of domination at a given historical moment and how it was used with the primary objective of industrial development. Furthermore, subsequently, how language and writing were mechanisms of power and, at the same time, of exclusion.

Keywords: Control; Emancipation; Power; Language; Writing.

1. INTRODUÇÃO

Para o início das discussões neste trabalho, é necessário realçar, dentro da história da comunicação, que nenhuma produção (escrita

e/ou oral) é neutra, discursa-se, por exemplo, para ser ouvido, para ser compreendido e, no mais, para convencer o outro. Quem produz essas narrativas carrega consigo seus valores, culturas, dominações e experiências. De acordo com Street (2014, p. 31), “as pretensões ao caráter neutro e objetivo da escrita eram vistas claramente como o que de fato eram: interesses políticos individuais”. Essa significação nos mostra que a “neutralidade” nunca existiu, quem a produzia tinha uma finalidade precípua que era manipular o sujeito.

Em paralelo às discussões, há muitos que acreditam que o acesso à instrução não começa, necessariamente, por meio do espaço institucional da escola. Isso quer dizer que a criança, ao se inserir nas práticas sociais, em contato com seus pares e, sobretudo, com seus pais, começa a adquirir conhecimento (não formal/informal): “a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc. (...) é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’” (Gohn, 2006, p. 28). Ademais, não podemos considerar que os sujeitos são “‘tábuas rasas’ à espera da marca inaugural do letramento, como tantas campanhas parecem supor”. Para Freire (2015), não existem homens vazios, ou seja, cada ser carrega consigo, antes de chegar à academia, um conhecimento.

Nesse sentido, fica claro que adquirir instrução é algo inerente a qualquer indivíduo, independentemente do local onde ele está inserido. Entretanto, partindo dessa perspectiva, se fosse tão simples assim, não caberia às pessoas irem à instituição escolar, visto que cada ente possui um conhecimento empírico, de mundo.

Na era globalizante, advindo das revoluções industriais, apropriar-se somente da cognição, em contato com seus pares, não é mais

suficiente, haja vista que o espaço escolar (formal) objetiva construir um cidadão autônomo e “preparado” para se integrar no meio, ser capaz de modificar realidades e utilizar-se da linguagem nas interações sociais, algo que a informalidade poderá não proporcionar. Sendo assim, Gohn (2006, p. 29) destaca:

Na educação formal, entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais destacam-se o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver a criatividade, percepção, motricidade etc.

Essa contextualização é importante para situar a importância do papel do espaço educacional como meio para que os sujeitos possam, de uma forma sistematizada, adquirir conhecimento, ainda que seja imposto por um sistema educacional que aponta o que é essencial ou não, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Este trabalho acadêmico justifica-se, primeiro, como requisito final da disciplina de Alfabetização e Letramento, do Mestrado acadêmico em Educação, Cultura e Territórios Semiários pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb), ministrado pelo docente PhD Cosme Santos; e, segundo, pela necessidade de “aprofundamento” teórico nos âmbitos da alfabetização, letramento, linguagem, escrita e poder, no desenvolvimento da escolarização, debatidos ao longo do componente citado, por meio de leituras e socializações, além de

propiciar à academia uma reflexão acerca da noção de poder, como meio de protagonismo, autonomia e acesso a diversos tipos de letramentos por parte dos sujeitos, ainda que este também sejam um meio de marginalização.

Para o referencial teórico, foram utilizados, majoritariamente, livros e artigos de autores de sumidade nas áreas de alfabetização, letramento, linguagem, escrita e poder, tais como Gnerre (1991) linguagem e poder; Gohn (2006) Educação não-formal e participação da esfera social nas escolas; Graff (1995) historicidade da alfabetização; Moraes (2006) relação entre linguagem e poder; Soares (2011) alfabetização e letramento; Street (2014) letramento como prática social; e Freire (2011; 2015) emancipação e educação crítica. Como referencial complementar, *sites* e debates ao longo da disciplina empreendida pelo professor Santos.

A seguir, há um breve contexto histórico do movimento da alfabetização e letramento à ideia de desenvolvimento industrial e condicionamento ao comportamento das camadas. Além da relação entre estes com a linguagem, escrita e poder para a libertação do povo e, em certa medida, também para a exclusão deste.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. A Historicidade da Alfabetização e o Letramento Como Instrumento de Controle Social

Para conectar as ideias externalizadas anteriormente com relação às que vêm em seguida, cabe fazer uma explanação, mesmo que breve, da história da alfabetização, aqui tendo como teórico ímpar Graff (1995). Vamos compreender que o acesso à educação não ocorreu de maneira linear, tampouco fácil, porquanto a instrução

estava disponível majoritariamente à burguesia e à elite social. Dessa forma, poucos tinham a capacidade de adquirir uma cultura letrada.

Posteriormente, com lutas e manifestação, sobretudo dos grupos populares, e impulsionado pelos interesses industriais das elites econômicas, a escrita e a leitura passaram a estar mais “acessíveis”. Todavia, consoante ao estudioso Graff (1995, p. 67), “a oferta sistemática e institucional da alfabetização e da escolarização para as massas constitui-se em um elemento central nas estratégias para se estabelecer o controle da sociedade”. Freire (2011, p. 67), corroborando essa reflexão, reverbera: “Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”.

Com efeito, apesar de propor formação às camadas, o objetivo não era, como é de conhecimento hoje, formar cidadãos conscientes e críticos, mas, sim, uma forma de controlar, de legitimar padrões aos integrantes da sociedade: “a escolarização, através da alfabetização, era útil ao treinamento eficiente da população para a ordem social (Graff, 1995, p. 68).

Dentro desse espectro, alguns paradigmas (ideias ilusórias) começaram a surgir, a saber a ascensão da alfabetização do ponto de vista econômico. Saber ler e escrever e, de certo modo, acessar o letramento, não daria aos indivíduos, de forma assertiva, a capacidade de adquirir bens materiais: “há um corpo crescente de evidências de que a posse da alfabetização, mesmo de alta qualidade, não é garantia de emprego” (Graff, 1995, p.79).

Corroborando esse posicionamento, Justo e Rubio (2013 p. 1) mencionam: “hoje em dia, ser alfabetizado, isto é, saber ler e

escrever, tem se revelado uma condição insuficiente para responder adequadamente às demandas da sociedade”. Isso impacta também as pessoas que já possuem um ensino superior. Essa lógica também pode ser observada a partir de um dado divulgado em 2021 pelo Núcleo Brasileiro de Estágios (Nube) ao apresentar que 5 em cada 10 formados entre 2019 e 2020 estavam sem trabalhar.

Conquanto essas ideias ainda estejam ressoadas nos dias atuais, é possível perceber que sem o movimento da alfabetização e letramento as camadas sociais pouco chegarão à emancipação cidadã em todas as suas esferas e, assim, “uma pessoa deve saber ler e escrever e ser treinada em habilidades (...) a fim de fazer as escolhas críticas que a democracia exige e para realizar os deveres da cidadania responsável” (Graff, 1995, p. 91). Freire (2015) compatibiliza com as argumentações de Graff, ao mencionar que a educação é uma trajetória fundamental nos meios sociais e é um verdadeiro método de mudança e libertação.

Para exemplificar o grau de relevância do letramento dentro corpo social, em uma entrevista realizada com Magda Soares (Revista Fapesp, 2015), ao ser questionada sobre a ideia de letramento, contesta: “as camadas populares têm que lutar muito contra a discriminação e a injustiça, e a linguagem é um instrumento fundamental”. A partir dessa compreensão, é necessário destacar também que se apropriar do sistema linguístico (a escrita, por exemplo) e do letramento dá a possibilidade de acesso ao falante não somente de codificar e interpretar códigos, mas de se inserir e agir frente às práticas e às condições sociais que ele está inserido e/ou imposto. Desse modo, Justo e Rubio (2013, p. 4) dão contribuições muito pertinentes ao afirmar que:

(...) ensinar na perspectiva do letramento significa não somente levar o aluno a ser um analista de sua língua, mas, sobretudo um usuário consciente de que cada habilidade lingüística tem um espaço específico de uso, ocorre de forma diferenciada e deve estar adequada à situação de comunicação.

Entretanto, no início do processo de escolarização, como apresentado, a alfabetização não possuía um caráter emancipatório para os setores populares, mas, sim, uma forma de dominação e regulação social. Em contrapartida, é relevante mencionar que o ambiente educacional, cenário precípua de formação cidadã e de conhecimento, comporta-se, de um lado, como ambiente de transformação social e de construção de saberes e, de um outro, como reprodutora de disparidades sociais.

Para ampliar as reflexões nesse cenário, cabe evidenciar a teórica Soares (2011, p. 5), que elucida, na obra *Linguagem e Escola*, que: “Nossa escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares”. Isso demonstra como ela impulsiona o fracasso e contribui, de alguma forma, para um número elevado de evasão e manutenção de desigualdades, ao contrariar a lógica de que este meio deixa de ser para todos, para se restringir a poucos.

Habitualmente, no cenário atual, percebe-se que a educação é um dever do estado, como posto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), bem como gratuito nas instituições públicas de Ensino (Brasil, 1996), entretanto, na prática, para se manter, nesse contexto, o indivíduo deve, acima de tudo, lutar pela permanência,

dadas as múltiplas dificuldades que o âmbito escolar e o meio social põem aos jovens, sobretudo aos de baixa renda. Embora muito tenha avançado, do ponto de vista de democratização do ensino; lamentavelmente, o Estado não dá as devidas políticas para a continuidade nos estudos. Isso diverge do que é disposto, no art. 3º, da LDB, ao destacar: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996).

Diante desse cenário, essa inversão também contraria a lógica de que o espaço de saber, representado pela instituição escolar, não foi um processo que Soares (2011, p. 7) expõe de “doação do Estado ao povo; ao contrário, ela é uma progressiva e lenta conquista das camadas populares”. Em vista disso, quem contribuiu para a sua expansão acaba por não ter acesso a ela na sua integralidade.

A seguir, há a apresentação da relação de linguagem, escrita e poder, base central deste artigo, no contexto das relações que são empreendidas no ambiente educacional e exteriores a ele e que, muitas vezes, este acaba também sendo um meio de legitimação de exclusão.

2.2. Linguagem, Poder e Violência no Processo de Escolarização

Ao entrelaçar as discussões até aqui refletidas, vem uma noção à mente que é importante para a conexão entre poder/linguagem/autonomia no âmbito da aprendizagem institucional. Usualmente, as pessoas definem “poder” como algo inerente à capacidade de acessar bens, de comprar algo. Sempre atrelado a aspectos financeiros. Em paralelo, em contato com uma professora do ensino básico, questionei-a sobre a sua percepção de poder. Segundo ela: “(...) quando se atribui a alguém condição de

ordenar, coordenar e manipular campos e algumas vezes, indivíduos”. Como complemento, segundo o *site* Trilhante, poder é: “(...) a capacidade de impor vontades a outrem”.

Para Bourdieu (1977 *apud* Gnerre 1991, p. 5), “o poder da palavra é o poder de mobilizar a autoridade acumulada”, isto é, o indivíduo, ao se apropriar da escrita e do letramento, é capaz de ressoar o seu conhecimento em prol de um “convencimento”, de uma mudança, de uma mobilização. Portanto, o “poder” atribuído aqui à palavra, conforme o dicionário on-line Dicio, refere-se a “característica ou particularidade da pessoa que se demonstra capaz de (...)” mudar uma realidade social, lutar pelos seus direitos e se inserir no corpo social.

Ao direcionar essas concepções somadas à linguagem e à escrita, percebe-se como não há, necessariamente, uma relação estreita com poder aquisitivo, ou seja, a capacidade de comprar algo, mas a utilização desses recursos como forma de empoderamento, de articulação com seus pares, de possibilidade de interpretar o “mundo” e suas realidades. Dar acesso a esse poder, entre outros aspectos, contribui, segundo Moraes (2022, p. 118), a “dominar diferentes tipos de linguagem (...) para uma formação lingüística que possibilite ao indivíduo uma melhor atuação na sociedade”.

Frente à atual conjuntura, Capra (1985, p. 11) alude que o tecido social vem “(...) registrando um estado de profunda crise mundial. É uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos de nossa vida”. Faz-se necessário falar ainda mais sobre o poder da linguagem e da escrita como forma de romper com uma visão colonizadora, já que a “linguagem constitui o arame farpado mais poderoso (...)” (Gnerre, 1991, p. 22).

Freire (2011) postula, na sua obra *Pedagogia da Autonomia*, que a escolarização é um sistema interventivo que proporciona aos diferentes grupos: “(...) mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde (...)” (p. 73).

Embora esse mesmo poder que é atribuído à escrita e à linguagem possua capacidade de emancipar um sujeito, ele também é responsável por excluir, a exemplo disso cita-se Moraes (2022, p. 117), ao apresentar que “(...) um breve olhar sobre a história, especialmente a do Brasil, veremos que a língua sempre exerceu papéis muito além da simples e despretensiosa ‘comunicação’”. Aqui cabe destacar como tal o contexto da catequização dos povos originários com a chegada dos portugueses ao país em 1500. Soares (2011) também coaduna ao sintetizar que a linguagem é um meio de gerar “discriminações e fracasso (p. 13). Embora esse “poder” seja capaz de mudar realidades, também pode segregar e deixar à margem, pois nem todos têm acesso ao ensino dadas as situações socioeconômicas de um país tão fronteiro como o Brasil.

Bourdieu (1989, p. 7-8) apresenta, em complementação a Moraes e Soares, uma ideia acerca do poder simbólico que é “poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. Em razão disso, posicionar-se frente à linguagem é uma forma de dominação que legitima práticas sociais, produz hierarquizações e contribui para a manutenção de relações de dominação.

O mesmo autor traz outro conceito que se refere à violência simbólica, como manifestação de um indivíduo que detém um poder, seja qual for, para impor seus valores e crenças a outro de

nível inferior, seja cultural, linguístico ou socialmente. Bourdieu (1998 *apud*

Jubé; Cavalcante; Castro, 2016, p. 3) exterioriza que é um conceito que é visto:

Como a forma de coação que se apoia no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social ou simbólica. A violência simbólica se dá na criação contínua de crenças no processo de socialização, que leva o indivíduo a se posicionar no espaço social, seguindo os padrões e costumes do discurso.

Com isso, o sujeito, dentro da esfera do poder, aqui da linguagem (escrita e oral), também sofre com uma violência invisível que é marcada, como apontado em vários momentos neste trabalho, pela exclusão (por não se apropriar da variedade do dominador), da falta de oportunidades e da capacidade de não prover benefícios enquanto cidadão que compõe a esfera social.

Sob essa perspectiva, dentro de um conjunto social, é evidente que nem todos os sujeitos têm dominação dos seus códigos linguísticos: “a língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida dos integrantes de uma comunidade (...)” (Gnerre, 1991, p. 6). Ou seja, a dominação do conhecimento acaba se concentrando naqueles que possuem relativa capacidade, ainda que com todas as dificuldades postas pela sociedade, de continuar com a aquisição do conhecimento por meio do âmbito institucional

da escola. O autor (1991) complementa proferindo que a linguagem também pode ser um meio de impedimento de acesso à informação por parte de algumas instâncias sociais.

Nesse cenário, o contexto educacional atua, consoante Soares (2011), como uma reprodutora de disparidades sociais quando o assunto é o uso da língua. Para ela, esse ambiente gera discriminação ao deslegitimar a variedade linguística que o aluno proveniente das classes populares carrega consigo, pois: “(...) a escola usa e quer ver a usada a variante-padrão socialmente prestigiada” (p. 13). Com isso, o sujeito passa a compreender que a sua “língua”, ou melhor, sua variante, que é utilizada para as interações sociais, portanto, deve ser evitada. Isso acaba por fragilizar as relações de aprendizagem, criando um ambiente em que impera o preconceito, especialmente, o linguístico.

Soares (2011) ainda explora que essa diferença existente entre as classes, que repercute nos contextos linguísticos, não pode ser interpretada como “defeitos”, porém: “(...) a *diferença* se transforma em *deficiência*, em *privação*, em *carência*. Trata-se, na verdade, de uma atitude etnocêntrica, para a qual ser diferente das classes dominantes é ser inferior” (p. 12).

Assim, esse *continuum* favorece a construção da dominação de um sobre o outro, principalmente àqueles que têm o poder da língua como variante padrão. Soares (2011) traz uma evidência que demonstra que as crianças que vão ao meio educacional, mas já possuem um código elaborado, a instituição funciona como um desenvolvimento simbólico, em contrapartida, para as que vão com um código restrito, a vivência destas resultam em um esforço de transformação social. Ou seja, nesse percurso, de um lado, o

estudante aprofunda o conhecimento e, do outro, a possibilidade de rompimento com essas limitações.

Por outro ângulo, Gnerre (1991) sustenta a ideia de que há uma dualidade entre a teoria e a prática, colocando como exemplo a lei. Quanto ao aspecto do contexto brasileiro, no art. 6, da Constituição Federal (CF), revela que cada indivíduo possui direito à educação (em todos os seus aspectos, inclusive à linguagem), entretanto essa mesma legislação que dá garantias, exclui, discrimina. Isto é, vivemos diante de uma falsa moralização. Soares (2011) também sustenta essa mesma narrativa e deixa uma indagação: a escola é para ou contra o povo? E, de forma análoga, Freire (2011) postula que a educacionalização pode, em sentido oposto, “(...) imobilizar a história e manter a ordem injusta” (p. 73).

Em sequência às discussões até aqui empreendidas, Pestana (2026, p. 41), no seu livro “Norma Culta Inculta”, traz uma citação de Marcos Bagno (2015), da obra “Preconceito Linguístico”, que ratifica argumentos já citados neste documento, no entanto por meio de um olhar mais analítico:

(...); Todos os aprendizes devem ter acesso às variedades linguísticas urbanas de prestígio, não porque sejam as únicas formas 'certas' de falar e de escrever, mas porque constituem, junto com outros bens sociais, um direito do cidadão, de modo que ele possa se inserir plenamente na vida urbana contemporânea, ter acesso aos bens culturais mais valorizados e dispor dos mesmos recursos de expressão verbal (oral e escrita) dos membros das elites socioculturais e socioeconômicas; (...).

No excerto, percebemos que há a menção de variedades linguísticas, como meio de ascensão aos recursos socialmente disponíveis. Ter a posse desses elementos é primordial, segundo os especialistas mencionados, para acesso ao poder que a língua pode oferecer. Pestana (2026) aduz que ter esse letramento das variedades fornece uma maior possibilidade de as camadas desprivilegiadas usufruírem da natureza social, cultural e econômica que a comunidade pode dispor.

Em complementação aos pensamentos expostos. Na produção literária “A menina que roubava livros”, de Zusak (2008), há uma passagem que evidencia a estreita relação entre a manifestação de Hitler, por meio da linguagem, e a transmissão de ideologias dele que era capaz de convencer, de mudar hábitos e pensamentos. Na ocasião, as narrativas proferidas

“embelezavam” a menina (Liesel Meminger), personagem central da obra. Assim, é indubitável a retórica manifestada por meio do poder

do depoimento pronunciado por Hitler:

*Antes de acordar, a menina que roubava livros estava sonhando com o Führer, Adolf Hitler. **No sonho, ela participava de um comício em que ele fazia um discurso (...). Ouvia contente a enxurrada de palavras que jorrava da boca do homem. As frases dele rebrilhavam à luz***” (Zusak, 2008, p. 4, grifos nossos).

Mais à frente, no mesmo livro, a protagonista da produção, Liesel Meminger, é “jogada” em um ambiente educacional. Lá, ela passa por vários sentimentos, como o de inferioridade, uma vez que Liesel não tinha apropriação do sistema alfabético. Zusak (2008, p. 28, grifos nossos) cita:

*A escola, como você pode imaginar, foi um fracasso terrível. Embora fosse estatal, sofria uma influência católica maciça, e Liesel era luterana. O que não era um começo dos mais auspiciosos. **Depois, eles descobriram que a menina não sabia ler nem escrever. De modo humilhante, ela foi jogada com as crianças menores, que mal começavam a aprender o alfabeto. Apesar de ser pele e osso e pálida, a menina sentia-se gigantesca entre a garotada nanica e, muitas vezes, desejava empalidecer até sumir por completo.***

Por conseguinte, vê-se que a ausência do poder, aqui representado pelo conhecimento linguístico, fez com que a garota tivesse um sentimento de não pertencimento. A ausência de cognição é como um homem “cego” às realidades que o cerca. O mesmo sucedia com a expoente, que via aquele espaço como um ambiente tenebroso.

Em face do que foi articulado ao longo das discussões, empreendemos que o caráter legitimador da linguagem possibilita, nas “mãos” de um grupo restrito e manipulador, excluir, segregar e inviabilizar o grande público de se ascender, mesmo que não seja do ponto de vista necessariamente financeiro. Por outro lado, como o poder, ao alcance das camadas sociais, pode ser emancipadora e romper com diversas dominações e manipulações.

À guisa de conclusão, ao longo deste trabalho acadêmico, a estrutura social passou por grandes transformações de ordem cultural, social e, mormente, de acesso à linguagem por meio da alfabetização. À vista disso, como esta foi uma dinâmica de dominação e disciplinamento por muito tempo. Isso representa que a preocupação em ensinar a população a ler e escrever não se justifica como meio de emancipação e reflexão às realidades que as pessoas estavam postas, mas ao que Graff postulou de “evitaria rupturas e criminalidade, na medida em que ela podia evitar a indigência e o vício” (1975a, 1976a, 1977-78, 1978 *apud* Graff, 1995, p. 81).

Adiante, por meio de autores como Soares (2011), Graff (1995) e Gnerre (1991), a relação intrínseca entre linguagem e poder como meio de libertação e acesso à cultura “letrada” por meio do processo de ensino. Ainda, como esse poder é capaz de oprimir, deixar à margem e excluir também esses cidadãos, como postulado por

Bourdieu (1989) no conceito do poder simbólico e violência simbólica.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos, ao longo do trabalho, como há várias acepções à palavra poder, porém, neste trabalho, destacamos à que se refere à apreendida dentro do contexto educacional, por meio de uma educação formal. Em paralelo, como essa mesma instituição legitima um poder que é advindo da cultura dominante, que desconsidera as “raízes” e os conhecimentos prévios dos estudantes que são oriundos das classes sociais.

Além disso, nessas discussões, também destacamos a relação entre alfabetização, linguagem, escrita e poder, centrando, sobretudo, neste último, uma vez que é um artifício que contribui para que as camadas populacionais se empoderem e tenham autonomia frente às transformações sociais, como visto a partir de Capra (1982). Além disso, é importante salientar que esse mesmo “poder” pode contribuir para a segregação e exclusão dos indivíduos, haja vista que nem todos possuem acesso à cultura letrada, por exemplo. Tal perspectiva é marcada pelas narrativas de Gnerre (1991) e Soares (2011).

Por fim, é importante destacar que a disciplina estudada “Políticas de Alfabetização e Letramento”, ministrada pelo professor PhD Cosme Santos, que deu origem a este trabalho, foi de fundamental necessidade para uma compreensão global sobre as políticas de alfabetização e letramento dentro dos recortes históricos em que a humanidade esteve presente; ademais, obviamente, de centrar no contexto do Brasil, país o qual é possível perceber as disparidades

socioeconômicas que contribuem, muitas vezes, para a inviabilidade do acesso à instrução. Ao longo dos debates empreitados na disciplina, os participantes puderam, ainda, contribuir com suas vivências enquanto docente à esfera do percurso de alfabetização e letramento e sua estreita relação com a ideia de poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** 49. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 maio 2026.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação.** Tradução: Álvaro Cabral. Editora Cultrix, 1982.

CONCEITO DE PODER. Disponível em: <https://trilhante.com.br/curso/organizacao-dos-poderes/aula/introducao-54?viewtype=pdf>. Acesso em: 1º maio 2026.

JUSTO, Márcia Adriana Pinto; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1- 2013. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Marcia.pdf>. Acesso em: 1º mai. 2026.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 3ª ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362006000100003&script=sci_abstract. Acesso em: 1º mai. 2026.

GRAFF, Harvey J. **Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente na alfabetização**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

JUBÉ, Milene; CAVALCANTE, Claudia; CASTRO, Claudia. A violência simbólica para Pierre Bourdieu: a relação com a escola contemporânea. **Anais Colóquio Estadual de Pesquisa Multidisciplinar** (ISSN-2527-2500), 2016. Disponível em: <http://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/coloquio/article/view/68/237>. Acesso em: 10 maio 2026.

MORAES, Jean Ricardo Weber. **A RELAÇÃO ENTRE LINGUA (GEM) E PODER**. 2022. Disponível em: <https://w3.ufsm.br/revistaideias/Arquivos%20em%20PDF%20rev%202/a%20relacao%20entre%20linguagem%20e%20poder.pdf>. Acesso em: 1º maio 2026.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Educação como prática da liberdade** [recurso eletrônico]. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 2011.

PESTANA, Fernando. **Norma culta inculta: a subversão da gramática.** 1a Ed. Rio de Janeiro: Minotauro, 2026.

PIERRO, Bruno. Magda Becker Soares: O poder da linguagem. **Revista Fapesp, julho 2025.** Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/magda-becker-soares-o-poder-da-linguagem/>. Acesso em: 1º maio 2026.

SIGNIFICADO DE PODER. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/poder/>. Acesso em: 1º maio 2026.

SOARES, Magda. **Língua e liberdade: por uma nova concepção da língua materna.** Celso Pedro Luft. - 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011.

SOBRINHO, Vanderley Preite. **5 em cada 10 formados entre 2019 e 2020 estão sem trabalhar, diz pesquisa.** Uol, 18 abr. 2021. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2021/04/18/desemprego-coronavirus-recem-formadospesquisa-diploma.htm>. Acesso em: 1º maio 2025.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno. -1. ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ZUSAK, Markus. **A menina que roubava livros**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2008.

¹ Mestrando em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor de Língua Portuguesa, na Secretaria Municipal de Educação (SME), em Sobradinho-BA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0528-0948>.

² Orientador. Pós-doutor em Ciência da Informação pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia, atuando no Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural – PÓS-CRÍTICA e no Programa de pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA - UNEB. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9276-5398>.