

## A representação do modernismo brasileiro no Sistema Seriado de Avaliação 3 da Universidade de Pernambuco

**Deivid Felipe da Silva Figueiroa**

Graduado em Letras.  
<https://orcid.org/0000-0001-8011-526X>,  
deivid.felipe@upe.br.

**Rafaely Layane Félix da Silva**

Graduada em Letras.  
<https://orcid.org/0009-0003-1835-9361>.  
rafaely.layane@upe.br.

**Vitória Elizabete Jatobá dos Santos**

Graduada em Letras.  
<https://orcid.org/0009-0005-7789-9047>  
vitoria.jatoba@upe.br

**Frederico José Machado da Silva**

Doutor em Letras pela UFPE.  
Grupo de Pesquisa em Ensino, Formação do Leitor e Letramento Literário (UPE).  
<https://orcid.org/0000-0002-7811-9621>.  
frederico.jose@upe.br

Submetido em: 10/09/2025

Aceito em: 04/02/2026

Publicado: 31/03/2026

*e-Location*: 20065



ISSN: 2317-9945 (On-line)  
ISSN: 0103-6858 (Impressa)

### *The Representation of Brazilian Modernism in the University of Pernambuco's Sistema Seriado de Avaliação 3 (SSA3)*

**Deivid Felipe da Silva Figueiroa**  
Universidade de Pernambuco, Brasil.

**Rafaely Layane Félix da Silva**  
Universidade de Pernambuco, Brasil.

**Vitória Elizabete Jatobá dos Santos**  
Universidade de Pernambuco, Brasil.

**Frederico José Machado da Silva**  
Universidade de Pernambuco, Brasil.

### Resumo

Este artigo analisa como o Modernismo brasileiro é abordado nas provas do Sistema Seriado de Avaliação 3 (SSA3) da Universidade de Pernambuco, destacando suas implicações pedagógicas, políticas e culturais. O estudo questiona a visão do Modernismo como ruptura total, defendendo-o como redescoberta seletiva do passado, evidenciada em exames de larga escala. A metodologia baseou-se na análise documental das provas recentes do SSA3, com ênfase em textos e questões sobre Modernismo, além de revisão bibliográfica sobre avaliação e crítica literária. Os resultados apontam que, embora o SSA utilize estratégias sofisticadas — como intertextualidade e multimodalidade — e busque formar um leitor crítico, sua proposta opera uma seleção ideológica. A recorrência de autores como Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade constrói um “cânone vestibular” que privilegia valores de brasilidade e crítica social, ao mesmo tempo em que silencia vertentes conservadoras, como o Movimento Verde-Amarelo. Assim, o exame consolida uma imagem coesa, mas parcial, do Modernismo. Conclui-se que, apesar dos avanços na avaliação literária, é necessário ampliar o repertório de autores e perspectivas para garantir uma formação mais plural, crítica e democrática.

**Palavras-chave:** modernismo brasileiro; avaliação literária; didatização; SSA3; cânone escolar.

**Abstract**

*The Sistema Seriado de Avaliação 3 (SSA3), the University of Pernambuco's admissions exam, offers a useful window into how Brazilian Modernism is framed in a high-stakes assessment context. This article examines the treatment of Modernism in recent SSA3 papers and discusses the pedagogical, political, and cultural implications of that framing. Modernism is often introduced as a decisive rupture; in SSA3, however, it more often appears as a curated return to earlier repertoires, a pattern that becomes clearer when the movement is read through the logic of a standardized admissions test. The analysis combines documentary research on SSA3 texts and items explicitly connected to Modernism with a focused review of scholarship on assessment and literary criticism. In these exams, Modernism is frequently approached through questions that ask students to track relations across texts and modes—quotations, references, images, and layout cues. This kind of item design points to a concern with interpretation rather than mere recall. Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira, and Carlos Drummond de Andrade recur throughout the corpus. That recurrence narrows the working meaning of "Modernism" in the exam and, in practice, steers interpretation toward Brazilian identity and social critique. By contrast, conservative currents inside the movement—Movimento Verde-Amarelo, for instance—are scarcely present. The exam therefore offers a clean storyline, but not a full map: internal disputes and alternative directions tend to be left at the margins. A wider spread of authors and positions would make the assessment more plural, while keeping the emphasis on interpretation and reading.*

**Keywords:** *brazilian modernism; literary assessment; didacticization; SSA3; school canon.*

## **INTRODUÇÃO**

O acesso ao ensino superior no Brasil sempre foi mediado por exames seletivos que, embora com fins classificatórios, influenciam profundamente a formação escolar, cultural e simbólica dos estudantes. Ao definirem conteúdos, competências e autores considerados relevantes, essas avaliações contribuem para consolidar um cânone literário escolar (FIDALGO, 2006). Nesse contexto, o Sistema Seriado de Avaliação (SSA), promovido pela Universidade de Pernambuco (UPE), destaca-se como um modelo progressivo, aplicado ao longo do ensino médio, responsável por preencher 50% das vagas da instituição, conforme critérios de ampla concorrência e ações afirmativas (Universidade de Pernambuco, 2025).

O Sistema Seriado de Avaliação (SSA) é composto por três etapas aplicadas ao final de cada série do Ensino Médio: SSA1 (1º ano), SSA2 (2º ano) e SSA3 (3º ano), funcionando como processo cumulativo de ingresso na Universidade de Pernambuco. Entre essas etapas, o SSA3 mobiliza repertórios literários e competências como leitura crítica, interpretação multimodal e articulação intertextual — alinhadas à BNCC (2018) e ao ENEM —, projetando o perfil de estudante desejado pela universidade. No entanto, essa proposta avaliativa, embora formativa, tende a simplificar obras complexas como as do Modernismo brasileiro, frequentemente apresentado como um bloco homogêneo de ruptura e inovação. Conforme Bosi (2006), o movimento abrigou tensões, contradições e uma “inteligência em crise” que raramente são abordadas nas avaliações escolares. Assim, delinea-se a questão central que orienta esta investigação: quais imagens do Modernismo o SSA3 constrói e quais vozes são silenciadas nesse processo de seleção e avaliação?

Parte-se, para tanto, de uma hipótese: a de que o SSA3 promove uma representação crítica e progressista do Modernismo, centrada em valores como brasilidade e crítica social, mas silencia vertentes conservadoras e ideologicamente ambíguas. Dessa forma, o exame atua como instrumento de seleção de conteúdos e de construção de memória literária seletiva. Conforme observam Aguiar e Freitas (2013), as avaliações não apenas refletem um cânone já estabelecido, mas contribuem ativamente para sua manutenção e legitimação. Este artigo, portanto, propõe analisar criticamente como o Modernismo é representado nas provas do SSA 3 entre 2012 e 2024, destacando os critérios de seleção autoral e temática, e seus impactos pedagógicos e simbólicos.

Para tanto, o artigo está estruturado em quatro seções principais. Inicialmente, discute-se o papel do vestibular como instrumento de canonização literária. Em seguida, revisita-se o Modernismo brasileiro, contrapondo a ideia de ruptura total à de redescoberta seletiva. Posteriormente, apresentam-se a análise dos dados quantitativos sobre a frequência de autores e temas no SSA3 e a discussão sobre a tipologia das questões. Por fim, refletem-se sobre as implicações políticas e pedagógicas desse recorte na formação do leitor estudante.

## **METODOLOGIA**

Com vistas a responder à problemática apresentada, esta pesquisa adota uma abordagem quali-quantitativa, de natureza documental e interpretativa, conforme os parâmetros metodológicos de Lüdke e André (2013). O corpus analisado compreende 13 provas do SSA 3, aplicadas anualmente pela Universidade de Pernambuco, entre os anos de 2012 e 2024. Esses cadernos, disponíveis no site institucional da UPE, foram selecionados por constituírem uma base representativa das escolhas temáticas e autorais adotadas pela banca ao longo do tempo, permitindo a identificação de padrões recorrentes na representação do Modernismo.

Para a análise dos dados, foram definidos três critérios de codificação, a saber: (i) seleção autoral, no intuito de mapear os escritores modernistas mais recorrentes; (ii) recorte temático e ideológico, voltado à identificação dos temas mais frequentemente associados ao movimento; e (iii) tipologia das questões, com atenção às habilidades exigidas (como intertextualidade, leitura crítica e multimodalidade). Esses critérios foram fundamentados teoricamente nas contribuições de estudiosos que investigam o processo de canonização, a didatização da literatura e os sentidos políticos da avaliação, como Dalvi (2011), Aguiar e Freitas (2013) e Bosi (2006).

Assim, a análise consistiu em uma leitura sistemática das questões de literatura que abordavam o Modernismo, buscando identificar como o movimento é representado, quais autores são recorrentes e que estratégias de leitura são exigidas. Também foram observadas omissões relevantes, especialmente em relação a autores e vertentes ideológicas marginalizadas. Com isso, pretende-se evidenciar como o exame, ao adotar recortes pedagógicos e políticos específicos, contribui para a construção de uma memória seletiva da literatura moderna. Por fim, os dados foram confrontados com a fundamentação teórica, a fim de sustentar uma interpretação crítica e contextualizada do papel do SSA3 na reconfiguração do Modernismo no espaço escolar.

## O VESTIBULAR COMO INSTRUMENTO DE CANONIZAÇÃO

Os processos seletivos para o ensino superior, como observam Luckesi (1994) e Fidalgo (2006), vão além da função técnica de medir competências cognitivas: operam como mecanismos de legitimação cultural. Ao definirem os conteúdos cobrados, determinam o que será ensinado, lido e interpretado, influenciando diretamente a atuação de professores, editoras e autores. A literatura, nesse contexto, ocupa lugar privilegiado, pois integra a matriz curricular obrigatória e atua como instrumento de formação simbólica e ideológica. Assim, os exames funcionam como filtros institucionais que estabelecem quais vozes serão lembradas e quais serão esquecidas, moldando a experiência escolar e o repertório cultural dos estudantes.

Um dos efeitos mais recorrentes desse processo é a chamada “pedagogia do exame”, conceito discutido por Luckesi (1994), segundo o qual o currículo é moldado pelas exigências das provas futuras. Fidalgo (2006) também observa que os exames não apenas refletem um cânone já estabelecido, mas colaboram ativamente para sua manutenção e redefinição. Nesse processo, ocorre uma seleção curricular que privilegia certos textos e autores em detrimento de outros. Como apontam Aguiar e Freitas (2013), a ênfase reiterada no Modernismo e em determinados autores revela um recorte valorativo, que pode empobrecer o repertório literário dos estudantes e limitar sua experiência interpretativa.

Dalvi (2011) contribui com essa crítica ao analisar o papel dos livros didáticos, frequentemente subestimados por especialistas, mas fundamentais na organização das práticas escolares. A autora destaca que esses materiais exercem forte influência na formação do leitor, funcionando como instrumentos de mediação entre a literatura e o estudante. Assim como os vestibulares, os livros didáticos participam do processo de produção de uma imagem da literatura nacional, elegendo autores e obras que serão lidos e lembrados, enquanto outros são relegados ao esquecimento.

Essas escolhas têm implicações profundas. Como afirmam Aguiar e Freitas (2013), a repetição dos mesmos textos e intertextualidades conduz a uma leitura simplificada da história literária, favorecendo visões dualistas e apagando as contradições internas dos movimentos, como no caso do Modernismo.

Nesse sentido, a ausência desses nomes e perspectivas revela um movimento pedagógico e institucional de construção de um Modernismo consensual, reduzido a uma narrativa de ruptura estética e crítica social. Tal narrativa, ao ser reafirmada nos instrumentos avaliativos, assume o lugar de verdade histórica e apaga as fissuras e disputas internas que compuseram o movimento. Nesse contexto, o exame reforça uma visão progressista, racionalizada e teleológica do Modernismo, anulando suas ambiguidades constitutivas.

A razão para essa omissão, segundo a própria Dalvi (2011, p. 43-44), está associada à necessidade de preservar a coerência interna do discurso pedagógico, que busca articular história e estética em uma narrativa linear e causal. Dessa maneira, as abordagens escolares evitam aquilo que poderia tensionar a explicação predominante de que o contexto histórico determina o tipo de arte produzida, preferindo, assim, excluir conteúdos que não se enquadram nesse modelo:

Fica parecendo que, para não entrar em contradição com a abordagem condicionante levada a turno até então (na qual o contexto histórico 'explica' o tipo de arte 'produzida'), o livro didático prefere varrer para debaixo do tapete o legado intelectual e artístico que desafiaria a apresentação redutora dos complexos objetos culturais em pauta [...]. (Dalvi, 2011, p. 43-44)

Ao aplicar essa lógica à avaliação, o SSA3 transforma o Modernismo em um campo fechado de interpretações válidas, selecionando aquilo que pode ser facilmente codificado em competências e habilidades específicas. O resultado é uma perda considerável da riqueza crítica do movimento, cuja vitalidade residia justamente em sua capacidade de provocar rupturas, propor paradoxos e articular múltiplas vozes em disputa. Assim, ao mesmo tempo que o exame estimula certas competências cognitivas e discursivas no estudante, ele também promove uma experiência de leitura altamente orientada, cujo horizonte é delimitado pela própria lógica de sua estrutura avaliativa.

Essa perspectiva restritiva compromete o desenvolvimento de uma leitura crítica e plural, reduzindo a complexidade da experiência estética. No âmbito específico deste estudo, o SSA da Universidade de Pernambuco destaca-se por seu caráter acumulativo, o que impõe uma trajetória formativa contínua ao longo do ensino médio. As

habilidades exigidas — como leitura crítica, articulação intertextual e análise de textos multimodais — demandam um repertório textual que se adapte às exigências pedagógicas da prova (Universidade de Pernambuco, 2025). Nesse processo, o exame constrói um “cânone vestibular”, em que o Modernismo é frequentemente abordado, porém por uma ótica seletiva, voltada à crítica social, à ruptura estética e à inovação formal, desconsiderando aspectos mais ambíguos e contraditórios do movimento.

Essa seletividade, como aponta Bosi (2006), pode estar ligada à dificuldade de apreender o Modernismo em sua totalidade, uma vez que o movimento foi atravessado por disputas simbólicas, políticas e estéticas. Portanto, embora o SSA vise formar leitores críticos, a seleção dos textos acaba por refletir critérios logísticos e ideológicos, e não apenas pedagógicos. Ao priorizar conteúdos que se ajustem à lógica avaliativa, o exame atua como instância de canonização, moldando não só o que se lê, mas também o que se entende por literatura brasileira.

## **O MODERNISMO BRASILEIRO: RUPTURA OU REDESCOBERTA SELETIVA?**

Ao contrário das abordagens didáticas que tendem a apresentar o Modernismo como uma ruptura linear e definitiva com a tradição literária brasileira, o movimento revela, em sua constituição, uma complexidade que escapa a definições simplistas. Embora a imagem mais difundida seja a da transgressão radical e do rompimento com os modelos herdados, especialmente aqueles vinculados ao Parnasianismo e ao academicismo retórico, o Modernismo brasileiro configurou-se, na realidade, como um campo tensionado por múltiplas orientações estéticas, ideológicas e históricas. Nesse sentido, compreender o Modernismo como uma “tabula rasa” cultural seria obscurecer sua verdadeira dinâmica: a de uma relação crítica com o passado, pautada menos pelo repúdio total e mais por um processo de reapropriação seletiva, em que elementos da tradição foram ressignificados à luz das novas demandas estéticas e nacionais.

Essa visão é corroborada por Aguiar e Freitas (2013, p. 19), ao afirmarem que a atitude modernista não consistiu em negação pura e simples da herança literária brasileira, mas antes em uma “redescoberta seletiva da história”, mediante a qual o passado, longe de ser descartado, foi reelaborado e reinterpretado como parte

constitutiva de um novo projeto de identidade cultural. Essa reconfiguração, portanto, implicava não apenas em negar o que veio antes, mas em reconhecer a necessidade de reconstrução dos alicerces culturais da nação com base em novas categorias de pertencimento, de linguagem e de representação. Tal movimento indica que o Modernismo atuava como uma instância de "revisão" e "reavaliação" da história literária, e não como sua completa negação.

Para além dessa perspectiva crítica, é necessário considerar que a relação do Modernismo com o passado configurava-se de maneira dialética. Ou seja, ao mesmo tempo em que os modernistas promoviam uma desconstrução dos modelos importados e anacrônicos, sua atuação visava à construção de uma nova sensibilidade estética que fosse capaz de dar conta das transformações sociais, culturais e urbanas vividas no Brasil do início do século XX. De fato, o principal alvo da crítica modernista não era o passado em si, mas sim a sua reiteração acrítica e descontextualizada, marcada pela adesão a fórmulas vazias e referências estrangeiras destituídas de ressonância local. Nesse aspecto, Aguiar e Freitas (2013, p. 19) afirmam que o movimento representou um "intenso esforço de compreensão do passado, liberto das convenções que até então o haviam aprisionado, numa cadeia de simbologias e semióforos pacificadores". Em outras palavras, tratava-se de um gesto de desnaturalização da tradição, cuja finalidade era liberar o potencial crítico e inventivo da literatura nacional.

Essa tarefa de desmontar estruturas literárias fossilizadas, como bem aponta Bosi (2006), não era puramente destrutiva, mas implicava uma ação profundamente construtiva. Era necessário, antes de tudo, desmanchar os pilares do "lado doutor", conforme expressão oswaldiana, para que fosse possível estabelecer uma linguagem mais próxima da realidade brasileira — uma linguagem menos normativa e mais inventiva, capaz de representar com autenticidade a multiplicidade social, cultural e linguística do país. O Modernismo, nessa leitura, constituiu-se como resposta às demandas de um novo tempo histórico, que exigia novas formas de ver, dizer e significar o Brasil. Assim, demolição e edificação não se opõem, mas se completam no projeto modernista.

Além disso, o desejo de construção de uma identidade literária brasileira autêntica estava intimamente relacionado ao anseio de inserção do Brasil no cenário cultural global. Longe de representar um nacionalismo ensimesmado ou folclórico, o Modernismo concebido por autores como Oswald de Andrade e Mário de Andrade postulava um projeto de modernização estética e intelectual que passava, necessariamente, pela valorização das especificidades locais. Conforme argumenta Moraes (1988), em um mundo em que as grandes potências culturais já haviam estabelecido suas referências simbólicas, cabia ao Brasil contribuir de forma singular, exportando sua diferença e singularidade como valor. A defesa da "poesia de exportação", proclamada no Manifesto Pau-Brasil, revela esse gesto: trata-se de articular um produto cultural nacional que fosse, simultaneamente, moderno e distintamente brasileiro.

Essa intenção é reafirmada por Mário de Andrade em citação reproduzida por Moraes (1988), em que o autor elabora a necessidade de ruptura com os modelos europeus para a afirmação da criação autêntica:

Nós temos que criar uma arte brasileira. Esse é o único meio de sermos artisticamente civilizados. Quem dentre nós refletir ideais ou apenas sentimento alemão, português ou mesmo americano do norte é um selvagem, não está no período civilizado de criação. Está no período da imitação, do mimetismo a que o selvagem é levado pela dependência, pela ignorância e pela fraqueza que engendra a covardia e o medo. (Moraes, 1988, p. 233).

No entanto, se o projeto de modernização nacional por meio da arte já era ambicioso por si só, ele torna-se ainda mais complexo quando se observam as disputas internas que marcaram o próprio movimento. Longe de constituir um bloco homogêneo e coeso, o Modernismo abrigou uma diversidade de orientações ideológicas que vão da esquerda comunista à extrema-direita integralista, passando por vertentes católicas e espiritualistas. Tal diversidade, contudo, é frequentemente obscurecida pelas abordagens escolares e avaliativas, que tendem a enfatizar apenas a vertente progressista e antropofágica do movimento, apagando os conflitos e contradições que o atravessaram. Essa heterogeneidade interna é explicitada por Dalvi

(2011), ao demonstrar que o Modernismo deu origem a correntes distintas e até antagônicas em termos de projeto político e concepção de arte.

Dessa forma, o movimento modernista aparece não como uma frente unificada, mas como um campo de forças em disputa, no qual diferentes grupos tentaram, à sua maneira, dar sentido à ideia de modernidade e ao papel da cultura na construção da nação. A existência simultânea de uma antropofagia libertária e de uma vertente fascista ilustra a complexidade do Modernismo como fenômeno cultural e político. No entanto, os recortes canônicos — especialmente aqueles propostos em livros didáticos e exames — tendem a invisibilizar essas tensões, reforçando uma imagem unívoca do movimento, centrada em valores como inovação formal, crítica social e universalismo cultural. Assim, o Modernismo brasileiro, longe de representar um rompimento absoluto com o passado ou uma adesão ingênua ao novo, constitui-se como um movimento contraditório, marcado por disputas internas, revisões seletivas e projetos de brasilidade profundamente distintos.

## **A "DIDATIZAÇÃO" DO MODERNISMO NAS PROVAS DO SSA**

Para compreender de que maneira um movimento literário tão multifacetado, contraditório e esteticamente revolucionário como o Modernismo brasileiro é transformado em objeto de ensino e avaliação, é imprescindível recorrer ao conceito de "didatização". Segundo propõe Maria Amélia Dalvi (2011), esse termo designa o processo por meio do qual a experiência estética e a complexidade interpretativa dos textos literários são reorganizadas, filtradas e adaptadas de acordo com as exigências de transmissibilidade e verificabilidade típicas do espaço escolar. Em outras palavras, a literatura, ao ser incorporada ao currículo e submetida às lógicas da mensuração educacional, perde parte de sua ambiguidade e tensão para se tornar um conteúdo que possa ser ensinado, aprendido e, sobretudo, avaliado com objetividade. Desse modo, o processo de didatização da literatura opera uma reconfiguração profunda do objeto literário, reduzindo-o a categorias conceituais, modelos exemplares e trajetórias interpretativas previsíveis.

Essa lógica se acentua nos exames de larga escala, como os vestibulares, nos quais os conteúdos escolares são oficialmente validados e legitimados. No caso do Sistema Seriado de Avaliação (SSA) da Universidade de Pernambuco, observa-se de forma nítida a consolidação de um conjunto de práticas avaliativas que transformam o Modernismo em um campo altamente didatizado. Como demonstrado pela análise do corpus de provas aplicadas ao longo dos últimos anos, há uma concentração recorrente em torno de um grupo específico de autores modernistas, cuja seleção revela-se funcional tanto aos objetivos pedagógicos quanto às competências exigidas pelo exame. Trata-se, conforme nomeado por Dalvi (2011), de um “quarteto fantástico” — Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade — cujas obras, por suas características estéticas e temáticas, adaptam-se com facilidade ao modelo avaliativo adotado pela UPE.

Essa seleção autoral é complementada por nomes canônicos da Geração de 30 e de 45, como Graciliano Ramos, e posteriores como Clarice Lispector e João Cabral de Melo Neto, os quais também figuram com frequência nas provas. Tal escolha, como se observa, não é casual. São autores cujas produções permitem a mobilização de um vasto repertório de habilidades interpretativas, como o reconhecimento de intertextualidades, a leitura crítica de discursos sociais, o diálogo com outras linguagens artísticas e a identificação de estratégias metalinguísticas. Dessa forma, suas obras se tornam instrumentos privilegiados para o exercício das competências que o SSA visa avaliar. O resultado disso é a consolidação de um “cânone vestibular”, composto por figuras cuja consagração não decorre apenas de sua importância histórico-literária, mas de sua funcionalidade no interior da lógica avaliativa.

No entanto, esse processo de seleção, ao privilegiar determinados autores e abordagens, implica, necessariamente, a exclusão de outras vozes e vertentes do movimento modernista. É importante destacar que a didatização não opera apenas pela simplificação ou pela reconfiguração do objeto, mas também por meio do silenciamento estratégico de conteúdos considerados “menos adequados” ao modelo escolar ou potencialmente disruptivos frente à narrativa linear da história literária. Assim, vertentes ideológicas mais complexas ou politicamente delicadas acabam sendo suprimidas em prol de uma apresentação mais coerente e homogênea do período.

Essa tendência é denunciada por Dalvi (2011) ao analisar os manuais escolares, que ignoram sistematicamente as facções modernista que destoam do eixo Oswald-Mário-Drummond-Bandeira:

[...] vertentes como as ligadas ao Integralismo (Plínio Salgado), ao Catolicismo (Alceu Amoroso Lima) e ao Espiritualismo universalista (Tasso da Silveira) foram praticamente deixadas de lado. (Dalvi, 2011, p. 42).

Essa exclusão se reproduz com fidelidade nas provas do SSA, nas quais não se identificam referências a autores associados ao Integralismo ou a correntes conservadoras do Modernismo.

**Tabela 1** – Frequência e Análise de Autores e Temas Modernistas no SSA3 (2012-2024)

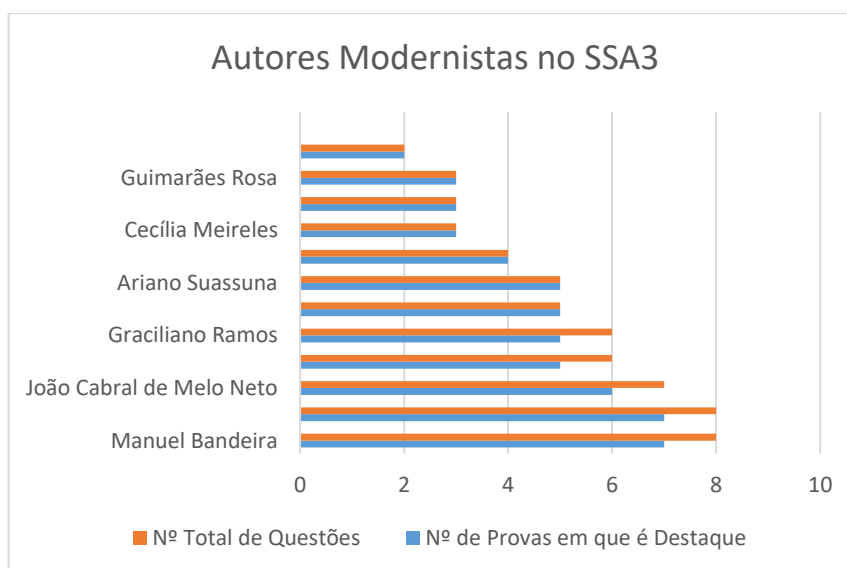
Ano (Ingresso)	Autores e Obras em Destaque	Eixo Temático Central	Foco da Avaliação e Competências Exigidas
2013	Drummond, Graciliano Ramos, Clarice Lispector, Guimarães Rosa.	O Cânone Pós-1930: Sondagem psicológica, regionalismo e inovação na linguagem.	Validação de afirmativas sobre as características centrais dos principais autores das gerações de 30 e 45.
2014	Oswald de Andrade ("Verbo crackar"), M. Bandeira ("Poética"), Clarice Lispector ( <i>A Hora da Estrela</i> ).	<b>Projeto Estético e Metalinguagem:</b> A ruptura poética e a reflexão sobre a escrita.	Análise comparativa entre projetos da 1ª Geração e leitura multimodal (relação entre literatura e cinema).
2015	Lima Barreto, Mário de Andrade, Drummond, Bandeira, Jorge de Lima.	<b>A Questão Racial e Social:</b> Representação da mulher negra e crítica ao "lado doutor" do Brasil.	Análise intertextual de um mesmo tema social em diferentes autores e contextualização histórica (Pré-Modernismo).
2016	Gonçalves Dias ("Canção do Exílio") e releituras de	<b>Diálogo Crítico com a Tradição:</b> A paródia e a	Análise intertextual (paródia e paráfrase),

	Oswald, Murilo Mendes e Ascenso Ferreira.	ressignificação do nacionalismo romântico.	exigindo a compreensão do gesto de ruptura e apropriação modernista.
<b>2017</b>	Mário de Andrade ("Retrato de Novembro"), Oswald de Andrade ("Alerta").	<b>Engajamento e Conflito Social:</b> A denúncia da opressão e a convocação à resistência.	Interpretação da dimensão política nos poemas, relacionando-os ao contexto de agitação social da época.
<b>2018</b>	Drummond, Bandeira e João Cabral de Melo Neto (poemas sobre a infância).	<b>Memória e Lirismo:</b> Diferentes abordagens sobre o tema da infância e do tempo.	Análise comparativa de estilos, identificando as nuances do lirismo em diferentes poetas (do mais sentimental ao mais cerebral).
<b>2019</b>	Clarice Lispector ( <i>A Hora da Estrela</i> ), Graciliano Ramos ( <i>Vidas Secas</i> ), G. Rosa, João Cabral.	<b>O Deslocado Social:</b> A figura do retirante, do migrante e do marginalizado na sociedade.	<b>Leitura multimodal,</b> conectando a representação visual de personagens (cinema, ilustração) com trechos literários correspondentes.
<b>2020</b>	Suassuna, João Cabral, Bandeira, Vinícius, Drummond (diversos poemas e o <i>Auto</i> ).	<b>A Denúncia Social em Múltiplas Vertentes:</b> A crítica à fome, à violência e à injustiça.	Capacidade de síntese temática, reconhecendo a crítica social em diferentes gêneros (teatro, poema narrativo, poema lírico).
<b>2021</b>	Tarsila do Amaral ("Abaporu"), Oswald de Andrade (Manifesto Antropofágico), M. Bandeira ("Poética").	<b>Projeto Modernista e Antropofagia:</b> Definição da identidade nacional através da deglutição cultural.	<b>Leitura multimodal e contextual,</b> articulando obra plástica, manifesto e poema para definir um

			conceito-chave do Modernismo.
<b>2022</b>	M. Bandeira ("O Bicho"), C. Portinari ("Retirantes"), Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz.	<b>A Estética da Fome:</b> A representação da miséria e da desumanização no Nordeste.	<b>Leitura multimodal intensiva</b> , articulando pintura e textos literários para sintetizar uma denúncia social.
<b>2023</b>	Mário de Andrade, Oswald de Andrade, M. Bandeira, Tarsila do Amaral.	<b>Marcos da 1ª Geração:</b> A Semana de 22, os manifestos e a ruptura com o Parnasianismo.	Foco explícito na contextualização histórica e na identificação dos pilares estéticos da primeira fase do Modernismo.
<b>2024</b>	Suassuna ( <i>Auto da Compadecida 2</i> ), Lima Barreto ( <i>Clara dos Anjos</i> ), Cecília Meireles ("Prisão").	<b>Representação Feminina e Crítica Social:</b> Racismo, machismo e a resignificação do cânone.	Análise de textos contemporâneos que dialogam com o cânone; interpretação da crítica às opressões estruturais.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025), com base nos cadernos de prova do SSA/UPE (2012-2024).

**Gráfico 1** – Frequência de Autores Modernistas no SSA3/UPE (2012-2024)

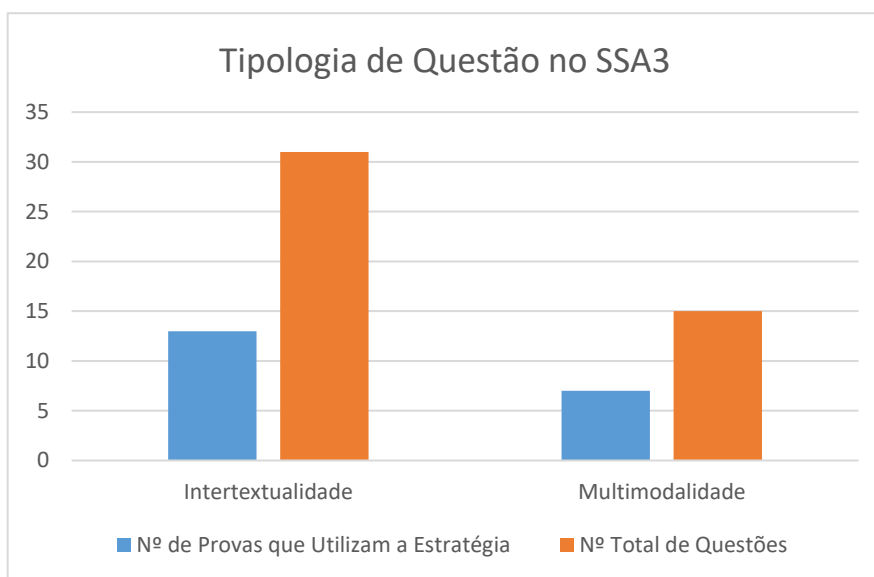


Fonte: Elaborado pelos autores (2025), com base nos cadernos de prova do SSA/UPE (2012-2024).

A análise dos dados exige, contudo, uma ponderação em relação à tese de Dalvi (2011). Embora o conceito de um 'quarteto fantástico' (Oswald, Mário, Bandeira e Drummond) permaneça ideologicamente central para a definição das competências da prova, os dados quantitativos do Gráfico 1 revelam que autores da Geração de 30 e 45, como Graciliano Ramos e Clarice Lispector, aparecem com frequência superior a Mário e Oswald de Andrade. Isso sugere que, no SSA3, o cânone modernista se expandiu para privilegiar textos em prosa que favorecem a análise psicológica e social, embora os 'fundadores' de 1922 continuem sendo a baliza histórica e estética para as questões de metalinguagem e ruptura.

## TIPOLOGIA E CONTEÚDO DAS QUESTÕES

**Gráfico 2** – Frequência da Tipologia de Questão no SSA3 (2012-2024)



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), com base nos cadernos de prova da UPE (2012-2024).

A análise sistemática das provas aplicadas pelo Sistema Seriado de Avaliação 3 (SSA3) da Universidade de Pernambuco revela, de forma contundente, que a avaliação do Modernismo brasileiro ultrapassa os limites de uma abordagem meramente factual ou cronológica. Diferentemente de modelos tradicionais de exames, nos quais se privilegia a memorização de datas, nomes de autores ou classificações escolares

estanques, o SSA adota uma matriz avaliativa mais complexa, baseada em competências que demandam do estudante a construção de um olhar crítico, relacional e esteticamente sensível. Assim, o exame se estrutura como um dispositivo pedagógico que, mais do que testar conteúdos, modela formas de leitura, interpretações possíveis e modos de apropriação da literatura brasileira moderna.

Nesse contexto, os enunciados das questões e os recortes temáticos realizados pela banca organizadora assumem um papel ativo na construção de uma determinada visão de literatura. As provas não apenas verificam o conhecimento prévio do candidato, mas também operam como filtros de seleção cultural e intelectual, ao exigir a mobilização de saberes interdisciplinares, competências textuais e sensibilidade estética. Dessa forma, compreende-se que a tipologia e os conteúdos das questões não são neutros: são escolhas que, reiteradas ao longo do tempo, contribuem para consolidar um perfil ideal de leitor — aquele que é capaz de transitar entre linguagens, interpretar múltiplas camadas simbólicas e estabelecer conexões entre textos, contextos e discursos.

## **A INTERTEXTUALIDADE E A FORMAÇÃO DO LEITOR RELACIONAL**

Uma das estratégias avaliativas mais recorrentes e sofisticadas observadas nas provas do SSA é a intertextualidade. As questões frequentemente propõem diálogos entre diferentes textos — literários e não literários — exigindo do candidato não apenas a interpretação isolada de uma obra, mas a capacidade de construir comparações, reconhecer contrastes e articular sentidos entre múltiplos registros. Tal abordagem não é arbitrária, mas está em consonância com a própria lógica do Modernismo, que, como argumenta Bosi (2006), constituiu-se por meio de uma tensão dialética com as tradições culturais e as vanguardas internacionais. A prática da intertextualidade, portanto, reflete a natureza dialogal do movimento modernista e, ao mesmo tempo, serve como ferramenta para avaliar a complexidade da leitura realizada pelo estudante.

Essa exigência é claramente exemplificada em uma das questões do exame SSA3 2014, na qual são apresentados os seguintes poemas:

**Texto 4 - Verbo crackar (Oswald de Andrade)** Eu empobreço de repente / Tu enriqueces por minha causa / Ele azula para o sertão / Nós entramos em concordata [...] (Universidade de Pernambuco, 2014, p. 11).

**Texto 5 - Poética (Manuel Bandeira)** Estou farto do lirismo comedido / Do lirismo bem comportado / Do lirismo funcionário público com livro de ponto [...] / Não quero mais saber do lirismo que não é libertação. (Universidade de Pernambuco, 2014, p. 11).

Neste exemplo, a prova convoca o candidato a compreender o embate estético e ideológico que estruturou a primeira fase do Modernismo. Por um lado, a ironia corrosiva de Oswald de Andrade encena o colapso de valores burgueses e o uso irreverente da linguagem cotidiana como crítica social. Por outro, a indignação poética de Bandeira reivindica a liberdade criativa como imperativo do novo fazer literário. A avaliação, portanto, não se limita a uma leitura denotativa, mas propõe um exercício hermenêutico que exige a compreensão da literatura como forma de intervenção simbólica, como discurso que disputa sentidos no espaço público. A prova não apenas testa conhecimentos, mas contribui ativamente para formar um leitor que reconhece o texto como parte de um sistema dinâmico de significações.

Esse mesmo princípio norteia a construção de outra questão significativa, extraída da prova SSA3 2017, na qual se justapõem poemas de Carlos Drummond de Andrade, Vinícius de Moraes e Cecília Meireles:

**Texto 5 - Mapa de anatomia: O Olho (Cecília Meireles)** [...] umas são imagens do mundo, / outras são inventadas. / O Olho é um teatro por dentro. / E às vezes, sejam atores, sejam cenas, / e às vezes, sejam imagens, sejam ausências, / formam, no Olho, lágrimas. (Universidade de Pernambuco, 2017, p. 12).

**Texto 6 - A um ausente (Drummond)** Tenho razão de sentir saudade, / tenho razão de te acusar. / Houve um pacto implícito que rompeste [...] (Universidade de Pernambuco, 2017, p. 12).

**Texto 7 - Ausência (Vinícius de Moraes)** Eu deixarei que morra em mim o desejo / de amar os teus olhos que são doces. [...] (Universidade de Pernambuco, 2017, p. 12).

Aqui, a banca propõe uma análise das diferentes formas de representação da ausência no interior da lírica modernista, o que obriga o estudante a identificar não apenas o tema comum, mas a diversidade de procedimentos estéticos e afetivos mobilizados por cada autor. Drummond apresenta uma ausência marcada por ressentimento e conflito, Vinícius opta por uma renúncia amorosa de natureza sensorial e existencial, e Cecília traduz a ausência em imagens sensoriais e simbólicas, explorando a visualidade poética. Como apontam Aguiar e Freitas (2013, p. 19), esse tipo de abordagem promove um "intenso esforço de compreensão" das obras literárias, estimulando uma leitura que reconhece a singularidade estilística de cada escritor e a complexidade dos temas mobilizados pela literatura.

Desse modo, o uso reiterado da intertextualidade nas provas do SSA revela uma política de leitura voltada para a formação de um leitor relacional, ou seja, capaz de articular discursos, compreender rupturas e permanências, e estabelecer nexos entre linguagens aparentemente distintas. Trata-se de um projeto pedagógico ambicioso, que busca formar sujeitos aptos a lidar com a polissemia dos textos e com a multiplicidade das experiências culturais contemporâneas.

## **A MULTIMODALIDADE E A LEITURA AMPLIADA**

Além da intertextualidade, outro eixo central da tipologia das questões do SSA é a incorporação da multimodalidade como estratégia de avaliação. A prova não se restringe à linguagem verbal, mas propõe leituras que envolvem a articulação entre diferentes códigos semióticos — texto, imagem, som, cinema, artes plásticas —, ampliando o repertório de signos com os quais o candidato deve lidar. Tal prática não apenas reflete as diretrizes contemporâneas de ensino da leitura literária, como também remete diretamente ao espírito do Modernismo, que, como bem observa Bosi (2006), promoveu um diálogo constante entre as artes, buscando expressar a fragmentação da modernidade por meio da integração de múltiplas linguagens.

A Questão 06 do SSA 3 de 2022 exemplifica com clareza essa proposta. Nela, textos verbais e visuais são organizados em torno de uma temática comum — a miséria

social — e demandam do estudante uma leitura integradora. Os materiais apresentados incluem:

**Texto 2 – O Bicho (Manuel Bandeira)** Vi ontem um bicho / Na imundície do pátio / Catando comida entre os detritos. [...] O bicho, meu Deus, era um homem. (Universidade de Pernambuco, 2022, p. 9).

**Figura 1** – Retirantes (1959), Candido Portinari.



Fonte: SSA 3 UPE (2022)

A tarefa imposta ao candidato é perceber o entrecruzamento de linguagens e captar como diferentes suportes (poema, pintura, trechos narrativos) constroem uma mesma crítica social, evidenciando a desumanização provocada pela pobreza extrema. Assim, o estudante é instado a fazer leituras que não se limitem à estética ou à análise formal, mas que articulem questões éticas, históricas e sociais. Tal prática pedagógica responde às demandas de um mundo no qual a cultura se manifesta por meio de múltiplos códigos, exigindo do leitor uma competência cada vez mais plural e integrada.

Essa proposta avaliativa atinge outro grau de sofisticação na Questão 09 do SSA 3 de 2018, que mobiliza imagens cinematográficas para testar a habilidade do aluno em reconhecer a transposição de personagens da literatura para o cinema. Um dos materiais apresentados é:

**Trecho 3-** “Como a nordestina, há milhares de moças espalhadas por cortiços, vagas num quarto atrás de balcões trabalhando até a estafa.” (Universidade de Pernambuco, 2018, p. 11).

**Figura 2** – Foto da atriz Marcélia Cartaxo como Macabeia no filme A Hora da Estrela.



Fonte: SSA 3 UPE (2018)

Neste caso, a prova avalia a capacidade de leitura comparativa entre imagem e texto, exigindo do candidato não apenas o conhecimento da obra literária de Clarice Lispector, mas também sua adaptação fílmica, o reconhecimento do tipo físico da personagem, sua condição social e simbólica e o entendimento da estética visual envolvida na encenação cinematográfica. Como enfatizam Aguiar e Freitas (2013, p. 17), a formação do leitor literário deve superar o momento imediato da leitura do texto, ajudando-o a "compreender a história vivida antes e sistematizada ou contada nos livros". Ao acionar o cinema, a prova amplia a leitura literária, inscrevendo-a em um contexto de circulação midiática e de ressignificação intersemiótica.

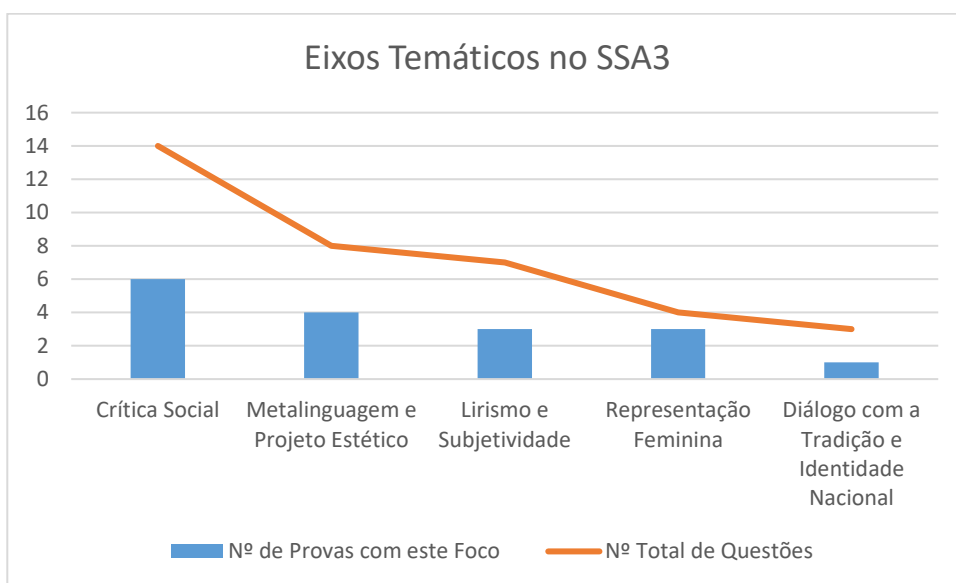
Assim sendo, a multimodalidade nas provas do SSA é muito mais do que um recurso ilustrativo: é um mecanismo avaliativo que exige uma leitura crítica expandida, capaz de operar traduções simbólicas entre sistemas de linguagem distintos. Essa competência é cada vez mais necessária em um mundo hipertextual, em que a formação cultural do sujeito demanda a habilidade de circular por narrativas que se expressam de modo simultâneo em múltiplas mídias e códigos.

## **IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS**

A análise da abordagem do Modernismo nas provas do Sistema Seriado de Avaliação 3 (SSA3) revela um projeto avaliativo cujas implicações transcendem os muros da universidade, impactando diretamente as práticas pedagógicas, a formação do leitor e a construção de uma memória coletiva sobre o período. Com efeito, as escolhas metodológicas da banca examinadora — o privilégio da intertextualidade, o

uso sistemático da multimodalidade e o recorte temático focado na crítica social e na "brasilidade" — moldam profundamente a percepção que os estudantes constroem sobre o movimento modernista. Em vez de uma sucessão de escolas literárias com características a serem memorizadas, como criticam Aguiar e Freitas (2013), o aluno é levado a compreender o Modernismo como um campo de diálogos, tensões e reinvenções, onde a literatura se conecta com a pintura, o cinema e as urgências de seu tempo.

**Gráfico 3** – Frequência de Eixos Temáticos no SSA3 (2012-2024)



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), com base nos cadernos de prova da UPE (2012-2024).

Isso posto, é inegável que o SSA, com sua complexidade, contribui para a formação de um perfil de leitor sofisticado. O exame não busca o candidato que apenas decorou informações, mas aquele que desenvolveu competências analíticas. O leitor desejado pelo SSA é, portanto, um leitor relacional, capaz de navegar entre diferentes linguagens e de articular conhecimentos diversos para construir sentido. Ele é treinado para perceber, por exemplo, como o projeto de uma arte nacional, para os modernistas, era também uma forma de inserção universal. Como argumenta Moraes (1988, p. 233), ao citar uma carta de Mário de Andrade, a criação de uma arte brasileira era o "único meio de sermos artisticamente civilizados", contribuindo com uma "parte pessoal" para o "concerto dos homens terrestres". Ao valorizar questões

que exigem esse tipo de raciocínio, a prova induz a uma preparação que, idealmente, promove um letramento literário mais crítico e menos conteudista. Assim, os dados quantitativos não deixam dúvidas: o SSA3, ao longo de mais de uma década, construiu e consolidou uma abordagem muito específica do Modernismo. O exame seleciona um cânone restrito de autores, privilegia a temática da crítica social e avalia, acima de tudo, a capacidade do estudante de realizar leituras relacionais, seja entre textos, seja entre diferentes linguagens artísticas.

Contudo, se as implicações pedagógicas parecem positivas ao estimularem um leitor mais ativo, as implicações políticas desse modelo merecem uma análise mais detida. O "cânone vestibular" construído pelo SSA, ao mesmo tempo que celebra a vanguarda e a crítica social, opera um significativo silenciamento. Como vimos, as vertentes mais conservadoras ou politicamente autoritárias do Modernismo, como o Integralismo, são completamente ausentes das provas. Essa exclusão, como aponta a análise de Dalvi (2011) sobre os livros didáticos, não é um ato neutro. Ela serve ao propósito de criar uma narrativa mais coesa e palatável, na qual o Modernismo é apresentado como um movimento unívoco de progresso e libertação. A pesquisadora questiona o efeito dessa seleção:

Em que medida o livro didático, ao silenciar as vertentes primitivistas tidas como mais provincianas de nosso Modernismo, plasmaria a experiência coletiva - já que reside aí um aparente paradoxo? (DALVI, 2011, p. 43).

Ao "varrer para debaixo do tapete o legado intelectual e artístico que desafiaria a apresentação redutora" do movimento (DALVI, 2011, p. 44), o exame oferece uma versão pacificada da história. O estudante aprende a criticar o Parnasianismo ou a desigualdade social — alvos seguros e já consagrados —, mas não é instigado a refletir sobre as profundas e problemáticas disputas ideológicas que ocorreram no seio do próprio Modernismo.

Finalmente, é preciso reconhecer a poderosa convergência que se estabelece entre o currículo oficial (BNCC, 2018), o ensino praticado nas escolas e a avaliação externa. O SSA, como exame de grande impacto regional, funciona como um regulador do sistema. Suas escolhas temáticas e sua "gramática avaliativa" retroalimentam o

mercado editorial de livros didáticos e materiais preparatórios, além de orientarem o planejamento dos professores do ensino médio. Cria-se, assim, um ecossistema educacional coeso em torno dos objetivos do exame. A consequência é a solidificação de uma visão do Modernismo que, embora rica em suas exigências de leitura, é politicamente seletiva. A pluralidade de "interpretações do Brasil" que marcou o período, como bem observam Aguiar e Freitas (2013), é reduzida a uma narrativa dominante, na qual os "traços conflitantes" do movimento, mencionados por Bosi (2006), são cuidadosamente aparados em nome da coerência pedagógica e avaliativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise realizada demonstrou que a abordagem do Modernismo brasileiro no SSA 3 da UPE se configura como um projeto pedagógico e cultural articulado, que opera por meio de recortes temáticos e metodológicos específicos. Ao privilegiar competências como intertextualidade, multimodalidade e leitura crítica, o exame delineia um modelo de leitor condizente com as diretrizes educacionais contemporâneas. Contudo, esse modelo também reforça uma representação seletiva do Modernismo, centrada em valores como o engajamento social e a brasilidade, silenciando tensões históricas e ideológicas do movimento, como já indicava Bosi (2006). Essa perspectiva é reforçada por Dalvi (2011), ao apontar que a didatização literária reduz a complexidade do texto, convertendo-o em ferramenta funcional ao sistema avaliativo.

Assim, embora represente um avanço em relação a exames conteudistas (AGUIAR; FREITAS, 2013), o SSA ainda limita a compreensão plural e crítica da literatura modernista ao consolidar um cânone relativamente pacificado, conforme também alerta Moraes (1988). Além do recorte autoral, conclui-se que o SSA3 promove uma atualização importante nas práticas de leitura escolar ao institucionalizar a intertextualidade e a multimodalidade como competências obrigatórias. O exame desloca o foco da memorização historiográfica para a capacidade relacional do estudante, exigindo que este articule literatura, artes visuais e cinema para construir

sentidos. Essa estratégia valida a literatura não como um saber enciclopédico, mas como uma ferramenta viva de interpretação da realidade social e cultural.

Entretanto, essa sofisticação metodológica não isenta o exame de operar como um dispositivo de controle simbólico. Ao reiterar ano após ano uma narrativa de Modernismo exclusivamente progressista e engajada, o SSA3 termina por didatizar a história literária, suavizando as arestas de um movimento que foi, em sua essência, contraditório e disputado. A formação oferecida é, portanto, tecnicamente complexa, mas politicamente higienizada.

Nesse cenário, é necessário ampliar o repertório de obras e vozes modernistas contempladas, valorizando a diversidade estética e ideológica do movimento. Como encaminhamento, propõe-se a comparação com outros exames, como o ENEM, a fim de investigar se tal representação é localizada ou reflete uma tendência nacional. Estudos nessa direção podem contribuir para o debate sobre políticas avaliativas e para a valorização da literatura como ferramenta de formação cultural e crítica.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Denise Brasil Alvarenga; FREITAS, Adriana Maria Almeida de. Modernismo no Ensino Médio: Interpretações do Brasil. **e-Mosaicos - Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)**, v. 2, n. 4, p. 15-24, dez. 2013.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. MetrÓpole e cultura: o novo modernismo paulista em meados do século. **Tempo Social; Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 39-52, out. 1997.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CERRI, Luis Fernando. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 213-231, 2004.

DALVI, Maria Amélia. O modernismo nos livros didáticos de ensino médio: os temas e textos tidos como fundadores e a formação do leitor escolarizado. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 21, n. 37, p. 28-47, jul./set. 2011.

DANTAS, Vivianne Caldas de Souza et al. Os princípios inaugurais da escrita modernista a partir dos manifestos de Oswald de Andrade. *In: Open Science Research XII*. [S. l.]: Editora Científica Digital, 2023. v. 12, p. 883-887.

FIDALGO, Sueli Salles. A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 15-31, 2006.

MORAES, Eduardo Jardim de. Modernismo Revisitado. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 220-238, 1988.

NASCIMENTO, Evando. A Semana de Arte Moderna de 1922 e o Modernismo Brasileiro: atualização cultural e "primitivismo" artístico. **Gragoatá**, Niterói, n. 39, p. 376-391, 2. sem. 2015.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 3 – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, [2012].  
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA-3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2013.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Vestibular – 2015 – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2014.  
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2016 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2015.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2017 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2016.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2018 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2017.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2019 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2018.  
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2020 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia**. Recife: UPE, 2019.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2021 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia.** Recife: UPE, 2020.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2022 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia.** Recife: UPE, 2021.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2023 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia.** Recife: UPE, 2022.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Processo de Ingresso na UPE: Sistema Seriado de Avaliação – SSA 2024 – 3ª Fase – Caderno de Prova – 1º Dia.** Recife: UPE, 2023.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Sistema Seriado de Avaliação (SSA) - 3ª Fase (Triênio 2023/2025): Ingresso 2026: Manual do Candidato.** Recife: UPE, 2025.