

PRÁTICAS DE LEITURA NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO SOCIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Bárbara Vitória Alvarez Miranda¹
Márcia Regina do Nascimento Sambugari²

Resumo: Aborda-se nesse texto a pesquisa de iniciação científica que teve como objetivo geral conhecer a produção acadêmica sobre as práticas de leitura, tendo como foco a Educação Social. Buscou-se como objetivos específicos a) levantar a produção de teses e de dissertações que tiveram como tema a leitura com crianças em situação de vulnerabilidade social; e b) mapear na produção levantada, as práticas de leitura que podem ser consideradas como mobilizadoras da Educação Social. Numa abordagem de natureza qualitativa, o estudo foi realizado por meio do levantamento de pesquisas produzidas em Programas de Pós-graduação brasileiros disponíveis no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), tomando-se para a busca os seguintes termos de busca: leitura; crianças em situação de vulnerabilidade social. O levantamento resultou em 38 pesquisas que foram tabuladas a partir de uma sistematização de informações, tais como: tipo de produção (teses, dissertações), ano de publicação, instituição e região. Após essa tabulação, partiu-se para a leitura dos títulos a fim de filtrar as pesquisas, considerando o seguinte critério: selecionar somente pesquisas que tratam de práticas de leitura ou da leitura em contextos com crianças em vulnerabilidade social. Desse filtro foram selecionadas duas dissertações que foram lidas na íntegra, a partir de um quadro orientador de leitura, contendo os seguintes aspectos: objetivos, metodologia e resultados (principais discussões e achados). As pesquisas analisadas indicam que a vulnerabilidade social influencia no processo de alfabetização e aprendizagem dos estudantes, e que a instituição de ensino pode agravar a situação quando não reconhece esta questão, excluindo e provocando o não pertencimento dos sujeitos no processo educativo. A utilização de propostas lúdicas e dinâmicas incluídas no planejamento, evidenciaram um impulsionamento no processo de alfabetização, demonstrando êxito ao serem desenvolvidas com estudantes com dificuldades na aprendizagem.

Palavras-chave: Leitura; Alfabetização; Educação escolar; Educação não escolar.

Introdução

A presente pesquisa de Iniciação científica³ faz parte do Projeto de pesquisa denominado: “Formação e práticas educativas de leitura, escrita e alfabetização em diferentes contextos: interface com a Educação Social” que tem como propósito compreender como ocorrem as práticas de leitura, escrita e de alfabetização de professores(as) alfabetizadores(as),

¹Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, barbaraackerman63@gmail.com.

² Doutora em Educação, Docente na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, marcia.sambugari@ufms.br.

³Esse estudo contou com o apoio financeiro do CNPq por meio de bolsa de Iniciação científica.

tomando como referência algumas facetas da Educação Social no contexto escolar. Como recorte, este trabalho contempla uma parte da primeira fase da pesquisa maior que consiste no levantamento de pesquisas sobre leitura na interface com a Educação social.

A aprendizagem da leitura e da escrita é complexa, não é uma ação simples nem rápida. É um processo gradual que precisa ser pautado em práticas alfabetizadoras comprometidas com o aprendizado dos alunos. Ela ocorre progressivamente e no seu próprio tempo que varia de acordo com cada indivíduo, pois se dá de forma distinta em cada sujeito, seguindo um ritmo determinado por suas particularidades. Existem alunos que não conseguem seguir o mesmo ritmo que os seus colegas e, a partir disso, podem sentir-se frustrados e desmotivados em relação a escola, segundo Ferraro (1999, p. 158) “[...] há dois tipos de conceito de exclusão, da escola e na escola, sendo identificadas pelas reprovações das crianças das camadas populares, evasão escolar, e falta de acesso”, é importante destacar que a exclusão escolar envolve múltiplos fatores que contribuem para o descolamento do aluno do ambiente educacional .

A relação entre o desenvolvimento e o ambiente em que o estudante está inserido, compreende o meio como um conjunto amplo que inclui cultura, práticas sociais e interações, o ambiente influencia e é influenciado pelo indivíduo inserido nela. Assim, ambientes desfavoráveis, marcados por violência, falta de estímulos parentais e vulnerabilidades sociais, tendem a prejudicar o desenvolvimento da criança, submetendo-a a mediações negativas.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 (Brasil, 1996) é mencionado que a segunda etapa da Educação Básica, é o Ensino Fundamental, que atende crianças a partir de 6 (seis) anos de idade, com duração de 9 (nove) anos de forma gratuita. Nesta etapa ocorrem os processos de desenvolvimento da alfabetização e letramento.

Para Soares (2017, p. 11): “[...] embora alfabetizados, crianças e jovens, na continuidade de seu processo de escolarização, revelavam incapacidade de responder adequadamente às muitas e variadas demandas de leitura e de escrita nas práticas não só escolares, mas também sociais e profissionais”. A autora defende que a função primordial da escola seria propiciar aos alunos caminhos para que eles aprendam de forma consciente e consistente os mecanismos de apropriação do conhecimento, assim como a de possibilitar que os alunos atuem, criticamente, em seu espaço social. Para tanto, partimos do entendimento de Educação social como “[...] instrumento igualitário e de melhoria da vida social e pessoal”. (Díaz, 2006, p. 103), que está “[...] indissociavelmente vinculado ao de exclusão” (Ribeiro, 2006, p. 103). Isso nos permite

olhar os alunos oriundos das camadas populares que têm dificuldades de leitura e de escrita, buscando o “[...] diálogo nas diferenças, no exercício da tolerância e na construção de uma sociedade que atenda aos anseios da coletividade” (Souza; Catani, 2016, p. 63). Tal compreensão nos leva à necessidade de integrar a Educação Social ao contexto escolar como forma de minimizar a exclusão ainda tão presente nas instituições de ensino. Nessa perspectiva, a Educação Social se configura como uma política de intervenção, inclusão, análise e observação, ultrapassando os limites do ensino tradicional dessa forma, “[...] contempla atividades nas quais os educandos consideram os aspectos intelectuais, físicos, psíquicos, perspectiva relacionada à Educação Integral” (Ribeiro, 2006, p. 169).

A Educação é algo que atinge a todos os indivíduos, sujeitos da sociedade, como citado por Brandão (2007, p. 9) “[...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”. Assim, entende-se que a educação não é algo já pronto ou formulado, ela se adapta, passa por processos de mudanças, existindo difusa em todos os ciclos sociais, com diversas práticas diferentes.

Com a realização deste estudo buscou-se conhecer como pesquisadores tem abordado acerca das práticas de leitura, tomando-se como referência alguns elementos fundantes da Educação Social. Dessa maneira, o objetivo geral desse estudo consistiu em conhecer a produção acadêmica sobre as práticas de leitura, tendo como foco a Educação Social. Como objetivos específicos buscou-se: a) levantar a produção de teses e de dissertações que tiveram como tema a leitura com crianças em situação de vulnerabilidade social; e b) mapear na produção levantada, as práticas de leitura que podem ser consideradas como mobilizadoras da Educação Social

O texto está organizado da seguinte maneira, introdução à temática; o direito a educação em contextos de vulnerabilidade; metodologia; discussão e resultados; considerações finais.

O direito à educação em contextos de vulnerabilidade

As escolas públicas e a sociedade capitalista que é organizada em classes, provoca relações injustas, nas quais os direitos a uma educação de qualidade são negligenciados para as crianças das camadas populares. Soares (2017, 20202) ressalta que as escolas brasileiras são, fundamentalmente, para o povo; no entanto, a escola presente torna-se mais contra o povo do

que a favor dele. Isso se torna visível no fracasso escolar dos estudantes das camadas populares, “[...] os problemas da Educação brasileira... continuam presentes, não se tendo ainda chegado à equidade de resultados na educação[...].” (Soares, 2017, p. 8).

O acesso à escola tem passado por uma progressiva democratização do acesso escolar, no entanto, a democratização da escola em si não ocorre, dessa forma, mostra-se incompetente para a educação das camadas populares, gerando o fracasso escolar e acentuando as desigualdades sociais.

[...] em nosso país: contentam-se em ensinar a ler e escrever; deveriam, em seguida, criar condições para que os alfabetizados passassem a ficar imersos em um ambiente de letramento, para que pudessem entrar no mundo letrado, ou seja, num mundo em que as pessoas têm acesso à leitura e à escrita, têm acesso aos livros, revistas e jornais, têm acesso às livrarias e bibliotecas, vivem em tais condições sociais que a leitura e a escrita têm uma função para elas e tornam-se uma necessidade e uma forma de lazer. (Soares, 2009, p. 58-59).

Soares (2020) afirma que uma das causas é atribuída aos problemas de linguagem, onde a escola favorece a das camadas privilegiadas, e a das camadas populares das quais os alunos em sua grande maioria utilizam, é censurada pela escola, os educandos ao adentrarem à instituição escolar, trazem consigo, saberes e conhecimentos prévios, adquiridos através de suas vivências em contextos não escolares, principalmente o do contexto familiar, sobre a língua falada. E esta construção de linguagem construída no ambiente social e familiar, não são levadas em consideração no processo de alfabetização escolar, e dessa forma, podendo levar a ineficácia linguística. Assim torna-se dever das instituições de educação terem o entendimento sobre o desenvolvimento da língua materna (linguagem trazida de casa), para a construção de habilidades da alfabetização sem exclusão.

Já outra possível causa é atribuída ao contexto da vulnerabilidade social como defendido por Ferreira (2019), no qual grande parte dos estudantes que frequentam a escola pública encontram-se em situação de vulnerabilidade social, o que pode implicar e influenciar no processo de educação, a escola precisa refletir que estes estudantes, podem ter pouco ou nenhum acesso à literatura, até mesmo o incentivo da família pode nem existir em relação a importância à educação. De acordo com a LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996, p. 8) em seu Artigo.1º: “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e

organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Cabe, dessa forma, à instituição o papel de mobilizadora social, pois ao mesmo tempo que se trabalha com os educandos, precisa da colaboração da família, Estado e sociedade.

Conforma assinala Soares (2017), a Educação brasileira pública tem atendido precariamente as camadas populares, com infraestruturas precárias e o fracasso escolar, dessa forma torna-se contra o povo, muitos estudos apresentam suas hipóteses das causas do sucesso ou fracasso na escola, “ideologias do dom, ideologia das deficiências culturais, ideologia das diferenças culturais”, dessa forma:

A ideologia do dom, segundo a qual as causas do sucesso ou do fracasso na escola devem ser buscadas nas características dos indivíduos, a escola oferece “igualdade de oportunidades”, o bom aproveitamento dependerá do dom-aptidão, inteligência, talento-de cada um, assim se legitimam as desigualdades e diferenças, pela mensuração de aptidões intelectuais. (Soares, 2017, p. 17).

Nessa teoria, o fracasso do aluno é por conta de sua incapacidade de se adaptar ao que lhe é oferecido, dessa forma, o erro está na criança, o fracasso escolar está concentrado nos estudantes das camadas populares, enquanto os indivíduos dos grupos privilegiados, as diferenças “naturais” das aptidões, não ocorre, assim esse pressuposto de ideologia do dom foi abalado, por conta disso houve uma busca por resposta que nos leva a segunda teoria, a ideologia da deficiência cultural, que:

As condições de vida das classes privilegiadas, as formas de socialização das crianças desses contextos, permitem condições de desenvolvimento, desde a primeira infância -hábitos, atitudes, habilidades, interesses, conhecimentos, que lhe darão possibilidades de ter sucesso na escola, ao contrário das condições de vida das camadas populares e as formas de socialização dessas crianças nestes contextos, não favorecem o desenvolvimento dessas características (Soares, 2017, p.21).

Aqueles que propõem essa ideologia não consideram a estrutura social como responsável pelas desigualdades entre os grupos, propõem que os estudantes das camadas populares possuem “pobreza cultural”, “deficiência cultural”, dessa forma dão um ar de superioridade aos indivíduos das camadas privilegiadas, e assim, novamente o erro está no indivíduo que está inserido no contexto das classes menos favorecidas. Os termos deficiência, carência, ausência entre outros, insinuam a falta de cultura, assim são cientificamente indefensáveis, pois “[...] negar a existência de cultura de um determinado grupo é negar a existência do próprio grupo” (Soares, 2017, p. 23).

A autora aponta que, por causa das ideologias foi realizado uma “compensação” nas escolas, a fim de suprir as deficiências culturais dos indivíduos, no entanto, adverte que essa prática tira o objetivo central da escola, o de aprendizagem, atribuindo assim o serviço de uma educação com características compensatórias, ensinando os alunos a criarem “bons modos” para terem comportamentos aceitáveis para a sociedade, nesses contextos a inadequação está sempre na criança, não na sociedade ou a escola.

Há uma diversidade de culturas, é inadequado hierarquizar as culturas, dessa forma surge uma outra teoria, a ideologia das diferenças culturais com suporte dos estudos da Sociolinguística, “[...] o que se deve reconhecer é que há uma diversidade de “culturas”, diferentes umas das outras, mas todas igualmente estruturadas, coerentes, complexas, qualquer hierarquização de cultura seria incorreto” (Soares, 2017, p. 23). Percebe-se que há uma constante procura das pesquisas e teorias em culpar algo ou alguém pelos fracassos escolares havendo diversas teorias que abordam a temática, no entanto há a ausência de pesquisas que apontem soluções onde o estudante não é o erro.

O fracasso escolar poderá ser combatido com as instituições públicas aceitando as características sociais, as diferenças culturais e linguísticas de seus estudantes e a partir disso, levá-las a aquisição dos valores, linguagem e comportamento, reforçando a ideia de que o ensino da linguagem deve ser inclusivo e adaptável às realidades sociais dos alunos, promovendo um ambiente onde todos tenham acesso equitativo à educação de qualidade, Cagliari (2006, p. 98) menciona que “[...] a aprendizagem requer um trabalho pedagógico sistemático e bem estruturado”.

A responsabilidade cabe à escola e demais profissionais pedagógicos trabalhar a diversidade cultural para que as diferenças não sejam tratadas como deficiências e, assim, assumir um papel de marginalização cultural e de fracasso de seus estudantes, uma vez que:

É o uso da linguagem na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracassos: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante socialmente prestigiada. (Soares, 2017, p. 26).

A atualidade contemporânea é orientada pela escrita, sendo essencial para a compreensão e interação do indivíduo com a realidade. Dessa forma a linguagem é vista como

um processo dinâmico, cheio de significados variados, para despertar o interesse e motivar os estudantes, segundo Fialho (2012) é necessário usar uma linguagem atraente e próxima da realidade deles, além de incorporar atividades lúdicas que incentivem a criatividade, cooperação e a aprendizagem. Assim oferecer aos estudantes situações reais de busca e construção do conhecimento.

Com base nos objetivos delineados, passa-se à exposição da metodologia utilizada na coleta e análise dos dados, adotada para a realização deste estudo.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa segue uma abordagem qualitativa de caráter exploratório quanto aos seus objetivos, bibliográfica quanto a suas fontes e do tipo estado do conhecimento, definido por Teixeira (2006, p. 60) como “[...] um instrumento que busca a compreensão do conhecimento sobre determinado tema, em um período de tempo específico, e, conseqüentemente, sua sistematização e análise”.

De forma complementar, Lima e Mioto (2007) assinalam a pesquisa bibliográfica como uma forma de construção do conhecimento e de problemáticas a serem levantadas pelo pesquisador, pontuando o quanto é importante ter um método para fundamentar a pesquisa, pois esse tipo de estudo precisa ser ordenado, e não aleatório; necessitando, portanto, ser feito de forma criteriosa e organizada. Dessa maneira, este estudo contou com o levantamento de pesquisas produzidas em Programas de Pós-graduação brasileiros, disponíveis no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com a finalidade de compreender o que tem sido produzido sobre a leitura na interface com a Educação Social.

A busca das produções partiu dos seguintes termos combinados: leitura; crianças em situação de vulnerabilidade social. Tomando os cuidados metodológicos apontados por Vosgerau e Romanowski (2014), as produções localizadas foram classificadas por tipo de produção (teses, dissertações), ano de publicação, instituição, objetivo, tipo de estudo (empírico ou documental), locus/sujeitos e referencial teórico e metodológicos utilizados. O passo seguinte consistiu em tratar, organizar e analisar o material encontrado tendo como referência algumas etapas propostas por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021): (i) a bibliografia categorizada; e (ii) bibliografia propositiva. Essas duas etapas propostas pelas autoras contribuíram tanto na sistematização quanto para a análise do material.

A etapa bibliografia categorizada, conforme as autoras, consiste em: “[...] uma análise mais aprofundada do conteúdo das publicações e seleção, do que podemos chamar de unidades de sentido. Ou seja, palavras-chave ou temáticas representativas de um conjunto de publicações”. (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 69). Nesta etapa, a partir da leitura, as dissertações e teses localizadas foram categorizadas em temas e subtemas. A última etapa (bibliografia propositiva) refere-se aos achados das pesquisas a partir da categorização feita na etapa anterior. Dessa maneira, foi organizado um quadro com os trabalhos do tema mais decorrente entre as categorias, cuja discussão é apresentada a seguir.

Discussão e Resultados

Para o levantamento das pesquisas utilizou-se os seguintes termos de busca de forma combinada: “leitura; crianças em situação de vulnerabilidade social”. Num primeiro momento foram localizados 49 resultados, contudo, ao realizar a leitura dos títulos foi possível identificar que algumas estavam repetidas e fora da temática, sendo excluídas 11 pesquisas. Dessa maneira, o estudo ficou com 38 pesquisas que foram sistematizadas em um quadro que contemplou as seguintes informações: tipo de produção (teses, dissertações), ano de publicação, instituição e região. Das 38 pesquisas, são 37 dissertações e oito teses.

Na Tabela 1, a seguir, as pesquisas estão sistematizadas de acordo com o ano de defesa.

Tabela 1 – Distribuição das pesquisas por ano de defesa

Ano de Defesa	Quantidade
2010	1
2011	1
2012	1
2013	3
2016	4
2017	3
2018	4
2019	6
2020	4
2021	1
2022	3
2023	4
2024	3
Total	38

Fonte: Organizado pelas autoras a partir do levantamento realizado em 2025.

Compreende-se que o período abrangente dos textos é de 2010 a 2024, sendo o primeiro com relação ao ano de defesa em 2010 com um texto, um texto, no ano de 2011, um texto, em 2012, três textos, em 2013, quatro textos, em 2016, três textos em 2017, quatro textos em 2018, seis textos, em 2019, quatro textos, em 2020, um texto, em 2021, três textos em 2022, quatro textos em 2023, e três textos em 2024. Analisando a Tabela 2, é notável que os anos com mais publicações são 2013, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024, totalizando 34 textos, por outro lado, os anos com menos publicações são 2010, 2011, 2012 e 2021, cada um com apenas um texto, totalizando quatro textos. Desse modo, os anos com mais publicações representam uma porcentagem de aproximadamente **89,47%** do total de textos, enquanto os com menos publicações representam aproximadamente **10,53%** do total.

Quanto aos programas de pós-graduação em que as pesquisas foram realizadas, observa-se que há uma diversidade de áreas, mas a educação prevalece com 15 pesquisas, enquanto que na área de Psicologia há 10 pesquisas, em Ciências humanas e Sociais tem 6 pesquisas, Ciências da Saúde e bem estar com 3 pesquisas, Ciências Aplicadas e Exatas com 2 pesquisas, Artes e humanidades com 1 pesquisa, e Turismo há 1 pesquisa.

Com relação a região dos programas de pós-graduação em que as pesquisas foram realizadas, verifica-se maior prevalência de pesquisas nas regiões Sudeste, com total de 15 pesquisas, e na região do Nordeste com 9 pesquisas, posteriormente a região do Centro Oeste com 7, o Norte com 4 pesquisas e por fim o Sul com 3 pesquisas.

Outro exercício feito consistiu em agrupar as pesquisas em grandes temáticas, buscando selecionar para leitura na íntegra aquelas que tratam especificamente da leitura em contextos com crianças em vulnerabilidade social. Dessa maneira, nota-se que há poucas pesquisas em relação a temática leitura em contextos de vulnerabilidade social, sendo duas dissertação apresentadas no quadro 1:

Quadro 1 – Pesquisas selecionadas para análise

Título	Autora/Ano
Alfabetização de crianças em situação de vulnerabilidade social: orientações para o trabalho pedagógico com o 2º ano do Ensino Fundamental por meio de sequências didáticas	Ferreira (2019)
Jogos de tabuleiro: recurso lúdico na apropriação de leitura e escrita de crianças em situação de vulnerabilidade	Vasconcelos (2019)

Fonte: Organizado pela autora a partir do levantamento realizado em 2025.

A partir da leitura na íntegra das pesquisas selecionadas, buscou-se sistematizar as seguintes informações: objetivos, metodologia e resultados (principais Discussões e achados), cuja discussão da análise é apresentada a seguir.

Ferreira (2019) investigou o processo de alfabetização de crianças em situação de vulnerabilidade social, com foco no 2º ano do Ensino Fundamental por meio de sequências didáticas em uma escola da rede municipal de São Luís, Maranhão, tendo como objetivo a sistematização de contribuições teóricas acerca da temática e impactos no processo de alfabetização, identificação de crianças em situação de vulnerabilidade, elaboração de sequência didática com a turma do ensino fundamental com fim de auxiliar no processo de alfabetização. Na pesquisa, de abordagem qualitativa e metodologia de pesquisa colaborativa, Ferreira (2019) observou uma escola da rede municipal de ensino e a implementação do trabalho com gêneros textuais de forma sequenciada, no contexto da vulnerabilidade social.

A autora aponta que o papel do educador alfabetizador é ingressar as crianças no mundo da leitura e da escrita, utilizando de meios lúdicos, sendo tal ação atos naturais da aprendizagem, dar a autonomia para que estes estudantes possam ter a oportunidade de protagonizarem suas escolhas sobre quais livros ler e conhecerem a si mesmas através das pluralidades de conhecimentos de literaturas existentes. No papel do educar ambos aprendem, é uma via de mão dupla, ao ensinar também se aprende, dessa forma, as crianças se abrem sobre o que é lido, seus entendimentos e também expressam suas opiniões, tendo um momento da ressignificação da leitura, onde pode-se elucidar o diagnóstico da leitura, dessa forma:

[...] buscamos outras vertentes para perceber as causas das dificuldades nos processos de alfabetização da escola pública. Claro que elucidamos o mínimo pois existem outras causas, mas o fator vulnerabilidade social era o que estava impedindo as crianças de aprenderem. (Ferreira, 2019, p. 17).

A autora assinala que cabe ao professor a consciência de seu papel social, tendo uma visão integral do trabalho docente. Nesse raciocínio há também o papel da escola, de considerar os fatores da elaboração da língua falada, produzida no ambiente familiar e social e levar esse fator em consideração na construção do desenvolvimento da escrita, para não induzir ao fracasso escolar, por conta das normas cultas. Para a autora, a escola, como instituição social, muitas vezes legítima um único modelo de letramento, o chamado letramento dominante, que corresponde à norma-padrão da língua, às práticas linguísticas das classes médias e altas, e às formas de comunicação valorizadas pela elite cultural, esse modelo desconsidera a diversidade

cultural e linguística presente no cotidiano de muitos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social. (Ferreira, 2019).

As práticas de letramento são produtos da cultura, e dos processos históricos organizada a partir de um sistema, dessa forma, quando a escola valoriza apenas uma forma de letramento, ela silencia outras formas legítimas de produção de sentido, esse processo de silenciamento compromete a relação do estudante com o saber escolar. Além disso, Soares (2009, p. 74-75) destaca que:

[...] na interpretação radical, "revolucionária", letramento não pode ser considerado um "instrumento" neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais.

A educação precisa ser um direito garantido, de modo a desenvolver uma educação de qualidade, e levar em consideração que os contextos dos educandos lhes proporcione a compreensão do mundo, dessa forma a instituição educacional deve considerar a realidade dos educandos, as práticas pedagógicas não devem ser homogêneas, pois os estudantes possuem particularidades distintas umas das outras. É compreender o porquê a criança não consegue se apropriar da escrita e da leitura, valorizar a todos. O fator da vulnerabilidade social está ligado à pobreza, sendo um dos grandes fatores na problemática do processo educacional e no processo de alfabetização, e que em muitas das vezes são ignoradas ou desconsideradas pela escola.

Os diversos contextos sociais de um indivíduo como a família, a sociedade, cultural e econômica estão ligadas diretamente nas dificuldades ou facilidades da garantia de acessos e permanências à educação e aprendizagem, as fiscalizações por meio das autoridades políticas são insatisfatórias, apesar da existência de programas sociais, pois frequência na escola não é garantia de aprendizagem ou de qualidade, muitos textos trabalhados em escolas não promovem sentido, textos fora da realidade.

Outro grande fator dificultador do processo de aprendizagem das crianças em situação de vulnerabilidade social, apresentado pela autora, é a falta de reconhecimento dessa questão, principalmente nos cursos de formação de profissionais das licenciaturas, e nas instituições escolares, e também reconhecer quem são essas crianças nessas situações desfavoráveis. Segundo Ferreira (2019, p. 58):

São crianças oriundas de famílias desestruturadas, que tem pouco ou nenhum poder aquisitivo e que vivem abaixo da linha da pobreza. Essas crianças ao entrarem na escola sentem-se fragilizadas, inseguras e emersas a incertezas e não pertencimento do ambiente em que vivem. Tal fato têm contribuído de forma significativa para o grande número de alunos com dificuldade na apropriação da língua materna, em situação de Fracasso Escolar.

Existe uma correlação entre a origem social dos educandos e desempenho escolar, conforme apontado por Ferreira (2019), a vulnerabilidade social se divide em dois, em plano estrutural (descendência), no qual é ligado a questões familiares e sociais, e plano subjetivo (desenvolvido no ambiente escolar) onde aponta o não pertencimento à determinados grupos ou instituições.

Ferreira (2019) aponta que os estudantes em situação de vulnerabilidade social tem maior dificuldade na alfabetização pelo fator do plano descendência, quando a família e seus meios sociais possuem impactos negativos em suas vidas e processos educacionais, ademais, ressalta-se que o aprendizado também ocorre para além dos muros da escola, em espaços não formais, a família como primeira educadora tem um grande impacto no desenvolvimento dos indivíduos. Quanto ao plano estrutural ocorrem quando a instituição não mobiliza meios de favorecimento à aprendizagem dos estudantes.

Os resultados da pesquisa da autora evidenciaram que a implementação da sequência didática no planejamento mobilizaram saberes entre os estudantes, professora da turma e a pesquisadora, partindo do entendimento que o trabalho pedagógico é complexo, e que os estudantes em situação de vulnerabilidade precisam ser vistos nas atividades do ensino, Ferreira (2019) argumenta como fundamental a humildade pedagógica por parte do profissional, para integrar estes estudantes no processo de ensino sem excluí-las.

A pesquisa de Vasconcelos (2019) voltou-se para o uso do jogo de tabuleiro como ferramenta pedagógica no ensino das habilidades de leitura e escrita de crianças em situação de vulnerabilidade social que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Buscou responder se o jogo de tabuleiro poderia ser um recurso para auxiliar no processo de leitura, partindo do pressuposto de que o meio influencia o desenvolvimento humano e o processo de aprendizagem. Dessa forma, crianças inseridas em ambientes desfavoráveis com pouco estímulos da família tendem a ter seu desenvolvimento prejudicado.

A ausência de estímulos intelectuais adequados na infância, especialmente em comunidades carentes, pode comprometer significativamente o desenvolvimento cognitivo das

crianças. Quando não têm acesso a experiências que despertem sua curiosidade e incentivem o pensamento crítico, essas crianças enfrentam maiores dificuldades no processo de aprendizagem. Como consequência, aumentam as chances de baixo rendimento e insucesso escolar, refletindo uma desigualdade educacional que atinge com mais intensidade os contextos socialmente vulneráveis. Vasconcellos (2019) argumenta que para despertar o interesse das crianças, é necessário a utilização de uma linguagem atraente, no caso, as variações linguísticas da comunidade no qual está inserida a instituição, para aproximar-se da realidade do estudante, e então trazer atividades lúdicas que contribuem com o processo de alfabetização, leitura e aquisição de conhecimentos, para que assim o desenvolvimento dessas atividades seja estimulante, a partir de exercícios reais. Em situações de brincadeiras, o lúdico se faz presente, nesse sentido as atividades lúdicas como jogos e brincadeiras obtém o papel de fator protetivo às situações de vulnerabilidade social, pois há mecanismos que favorecem a resiliência de crianças contra processos invasivos. A partir dos entendimentos sobre as situações de vulnerabilidades, consequências, influências, rendimento escolares, destaca-se a necessidade de propostas de intervenções, afim de oferecer ferramentas que permitam a aquisição de conhecimento e desenvolvimento positivos.

Neste contexto, os jogos se tornam importantes para mediação e promoção da aprendizagem pela estimulação, diante de tal fato, partindo do questionamento inicial da autora, apresentou uma pesquisa de abordagem qualitativa com procedimentos de observação, afim de observar dois objetivos: analisar o uso do jogo de tabuleiro no processo de apropriação de habilidades relacionadas à leitura e à escrita de crianças em situação de vulnerabilidade social e as especificidades do jogo, potencialidades, interesse dos estudantes.

A metodologia foi estruturada em três etapas: sondagem inicial, intervenção lúdica com jogos confeccionados a partir dos interesses das participantes e, por fim, uma sondagem somativa. Na etapa inicial, foram realizadas observações das participantes no contexto institucional, entrevistas semiestruturadas com a educadora da organização e uma avaliação pedagógica diagnóstica individualizada, com o intuito de identificar o nível de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de cada criança, mapeando assim as potencialidades, dificuldades e interesses das participantes. Na segunda etapa, onde ocorreu a intervenção, as crianças foram divididas em pequenos grupos e, com base em seus interesses, confeccionaram os jogos de tabuleiro, de forma a desenvolver as habilidades de leitura e escrita de maneira

lúdica e significativa. Por fim na terceira e última etapa ocorreu a finalização, para verificar os avanços individuais das participantes após a intervenção, todo o processo de coleta foi documentado com registros em diários de campo e fichas de observação, garantindo a sistematização dos dados qualitativos.

A autora constatou que a realização da atividade lúdica, desde o processo de construção do recurso até sua utilização, demonstrou ser eficaz para acompanhar o progresso das crianças e seus desenvolvimentos integrais, no processo da aprendizagem. A revisão de literatura da temática revelou que a produção de pesquisas sobre o uso de jogos com essa finalidade é ainda escassa, especialmente no que se refere a estudos com base na abordagem histórico-cultural.

Os poucos trabalhos encontrados se apresentaram com metodologias diversas, indicando a necessidade de aprofundamento teórico e empírico. Os resultados indicaram que, durante a etapa de sondagem, muitas crianças demonstraram resistência às atividades de leitura e escrita por não se considerarem capazes, o que evidencia um quadro de baixa autoestima, relacionado ao histórico de baixo rendimento escolar. Durante o levantamento de interesses dos estudantes, a autora observou que as crianças compartilhavam preferências por personagens de filmes infantis, o que sugere identificação com elementos do seu contexto histórico-cultural, logo o uso de jogos de tabuleiro como ferramenta pedagógica no processo de aquisição da leitura e escrita de crianças com dificuldade de aprendizado em situação de vulnerabilidade social, se mostrou eficaz favorecendo as habilidades de leitura.

Conclusões

A presente pesquisa teve como objetivo conhecer as produções acadêmicas sobre as práticas de leitura e a Educação Social, e, partindo do exposto elucidou-se que a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo gradual, influenciado por fatores individuais e sociais, e que práticas pedagógicas sensíveis a essas diferenças são fundamentais para evitar a exclusão escolar.

Observa-se, a partir do levantamento de produções de teses e dissertações da temática, a escassez de pesquisas que tem como foco central a leitura em contextos com crianças em vulnerabilidade social. Os estudos que abordam vulnerabilidades sociais estão localizados mais

nas áreas da saúde, turismo, no entanto na área da educação ressalta-se a necessidade de mais pesquisas.

Ademais, verifica-se a necessidade de um ensino que seja inclusivo, que considere as diferenças sociais, culturais e linguísticas dos estudantes como elementos centrais ao combate do fracasso escolar, de modo que a educação brasileira valorize a diversidade.

Referências

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

CAGLIARI, L. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2006. p. 96-120.

DIAZ, A. S. Uma aproximação à pedagogia-educação social. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 7, p. 91-104, 2006.

FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 12, p. 22-47, set./dez. 1999.

FERREIRA, N. R. **Alfabetização de crianças em situação de vulnerabilidade social: orientações para o trabalho pedagógico com o 2º ano do Ensino Fundamental por meio de sequências didáticas**. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica) – Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2019.

LIMA, T. C. S; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katal**. Florianópolis, v. 10, n. esp., fev./abr., p. 37-45, 2007.

MOROSINI, M. C.; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 94, p. 155-178, Abril, 2006.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2017.

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

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, Editora 2009.

SOUZA, R. T. M.; CATANI, A. M. Educação escolar e educação social: uma interação a favor da cidadania. **Revista Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 3, 2016.

TEIXEIRA, C. R. O “Estado da Arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo (1975- 2000). **Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 59-66, 2006.

VASCONCELOS, T. **Jogos de tabuleiro**: recurso lúdico na apropriação de leitura e escrita de crianças em situação de vulnerabilidade. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, 165-189, jan./abr., 2014.