

Me. Janete Santos Silva
Me. Priscila da Silva Rodrigues
Dra. Denise Aparecida Brito Barreto

A leitura e o desenvolvimento do letramento em situação de vulnerabilidade social durante a pandemia da Covid-19.





A leitura e o desenvolvimento do letramento dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social durante a pandemia da Covid-19.

Este artigo tem como mote conhecer o nível de letramento de crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social, levando em consideração diversas condições adversas, tais como defasagem na leitura e escrita, evasão escolar e, muitas vezes, falta de acompanhamento familiar. Com a Covid-19, tem reduzido ainda mais o acesso desse público vulnerabilizado à diversificação de leituras, por vezes, sendo restringidas e desenvolvidas através do celular ou livro didático e, em suas casas, até mesmo a Bíblia Sagrada para o desenvolvimento da leitura. Neste contexto de pandemia, que perdura há mais de dois anos em nosso país e no mundo, a educação mediada pelas novas tecnologias, de certa forma, impulsionou e consolidou novas maneiras de ensino e aprendizagem.

Esta pesquisa se caracteriza metodologicamente como qualitativa, por oferecer um melhor aporte à investigação em questão. Para a coleta de dados, utilizou-se um quiz, com questões objetivas e subjetivas, criado no *Google Forms App*, respondido por 18 educandos, de forma virtual. Para a apreciação dos dados, empregou-se a técnica da Análise de conteúdo de Bardin (2010) que apontaram os seguintes resultados: os participantes da pesquisa sabem e gostam de ler e não exercitam tanto a leitura no seu dia a dia devido à desigualdade de acesso, o que prejudica as classes menos favorecidas e economicamente, o que revela, conseqüentemente, que entre as crianças e adolescentes de áreas de vulnerabilidade social existe o descrédito no próprio potencial de oratória; a necessidade de maior democratização no acesso à leitura entre as crianças e os adolescentes das classes populares, a facilitação na aquisição de livros físicos, acesso às bibliotecas públicas, além de divulgação de bibliotecas virtuais, para que as leituras realizadas sejam mais profícuas, capazes de transformar a vida desses sujeitos.

Janete Santos Silva
Priscila da Silva Rodrigues
Denise Aparecida Brito Barreto



Introdução

Por estarmos vivenciando o cenário da Covid-19, optou-se pelo fechamento das escolas por medidas de segurança e saúde pública, seguindo a orientação, inicialmente, da Portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020 que dispõe sobre “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus-COVID-19” (BRASIL, 2020b), conseguinte, na Bahia, foi garantida pela Resolução CEE nº 27, de 25 de março de 2020. Tais medidas contribuíram para mitigar e amenizar o clima de incerteza na Educação, gerada na pandemia e, ao mesmo tempo, fazer com que as aulas não deixassem de ser ofertadas aos educandos.

Com isso, tivemos que passar por mudanças bruscas no cotidiano escolar, adaptações a esse novo contexto, mediatizado por ferramentas digitais e tal situação não deixou de refletir na educação ofertada fora dos espaços físicos educacionais, principalmente, no que tange ao público mais vulnerabilizado socialmente, impossibilitando à diversificação de leituras, por vezes, sendo restringidas e desenvolvidas através do celular ou livro didático e, em suas casas, tendo apenas a Bíblia Sagrada como único meio de desenvolvimento da leitura, o que nos chamou à atenção para discutir o tema *letramento* e investigar qual o nível experienciado por esses sujeitos diante desse momento adverso e ao mesmo tempo tão desafiador, longe do espaço físico da sala de aula.

Apesar de se falar muito em *Letramento*, a temática ainda é considerada muito pouco explorada e há pouco tempo era confundida com alfabetização, sendo, muitas vezes, conceitos que se sobrepunham, mas, com o passar do tempo, essa ideia foi dissipada, esclarecida por alguns autores que discutem essa temática e, neste sentido, valemo-nos do pensamento de Kleiman (1995), Soares (1998; 2003; 2006), Freire (1997), Rojo (2009) e Street (1985), que

contribuíram teoricamente com o debate e corroboraram essa discussão, além de outros posicionamentos que enriqueceram a argumentação em questão, no decorrer deste trabalho.

Desde 1980, trata-se de um assunto que tem suscitado debates e reflexões entre estudiosos, principalmente do campo da Educação, cujos estudos relevantes têm lançado luz sobre o assunto, a fim de mitigar sua complexidade e desvendar suas interfaces. Discorrer sobre *Letramento* em um contexto de pandemia da Covid-19, que perdura há mais de dois anos em nosso país e no mundo, com a educação mediada pelas novas tecnologias, não é algo tão simples.

Contudo, não podemos deixar de ressaltar a importância do uso das novas tecnologias na promoção do ensino e da aprendizagem de alunos nesse período de incertezas, o que, de certa forma, positivamente, impulsionou novas maneiras de ensinar e aprender. Assim sendo, as novas tecnologias exerceram papel fundamental na difusão do conhecimento e de facilitação da aprendizagem, proporcionando interação entre alunos e professores, apesar de propagar uma educação desigual, uma conexão com o saber.

Na esteira desta reflexão, oportunamente, discutiremos, neste artigo, a temática *Letramento* e suas implicações do contexto da pandemia da Covid-19 na educação de crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social, a fim de conhecer o nível de letramento que esses sujeitos investigados apresentam, diante de eventos de leitura e escrita tão restritos, proporcionados, muitas vezes, por aulas on-line ou ensino híbrido, leituras e atividades aligeiradas feitas no celular em casa, através do livro didático e até mesmo com a leitura da Bíblia Sagrada.

Diante de uma nova forma de ensinar e de aprender, mediada pelas novas tecnologias, questionamos: qual o nível de letramento de crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social, considerando diversas

condições adversas, tais como defasagem na leitura e escrita, evasão escolar e falta de acompanhamento familiar, principalmente, no cenário da pandemia da Covid-19? Para tanto, a fim de fazermos esse levantamento, utilizamos um *quiz*, contendo 12 perguntas, com questões objetivas e subjetivas. 18 sujeitos (crianças e jovens) participaram voluntariamente da nossa pesquisa, contribuindo, significativamente, para elucidar o questionamento que motivou essa investigação.

Letramento em questão: concepções

Conforme dissemos anteriormente, o termo “Letramento” era confundido com alfabetização, mas que não podem estar dissociados, configurando uma aproximação entre os dois termos. Nesse sentido, as palavras de Soares (2003) contemplam e nos esclarecem:

[...] têm levado à concepção equivocada de que os dois fenômenos se confundem e até mesmo se fundem. Embora a relação entre alfabetização e letramento seja inegável, além de necessária e até mesmo imperiosa, ela ainda que focalize diferenças, acaba por diluir a especificidade de cada um dos dois fenômenos [...]. (SOARES, 2003, p. 8).

Kleiman (1995), acompanhando o raciocínio de Soares (2003), assume também letramento como um fenômeno, por entender que este conceito ou concepção pode ser muito mais amplo e que vai além do universo da escrita. A autora corrobora com esta discussão, quando destaca que a Escola é a principal agência de letramento e afirma que existem outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento o que, de certa forma, evidencia que os educandos têm vivências de letramento, antes de mesmo de passar pelo processo de escolarização.

Soares (2006, p. 47) corrobora ainda mais a respeito do conceito quando aponta que *letramento* “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Com isso, podemos concluir que Soares (2006) vislumbra o letramento como consequência da apropriação da leitura e da escrita. O fragmento acima deixa claro que o desenvolvimento do letramento passa a ter um efeito prático na vida dos sujeitos, tornando-os diferenciados daqueles que não tiveram a mesma oportunidade de acesso.

Rojo (2009) reitera o pensamento de Soares (1998) quando afirma: “[...] Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 1998, p. 72 *apud* ROJO, 2009, p. 96).

Entretanto, Rojo (2009) nos adverte que o letramento deve estar desvinculado das capacidades individuais dos sujeitos, pois este também envolve práticas sociais para se utilizar a leitura e a escrita num determinado contexto e para fins específicos. Acerca disso, na visão de Kleiman (1995) e Street (1985), existem duas concepções de letramento que correspondem, respectivamente, aos modelos *autônomo* e *ideológico*.

No *modelo autônomo*, Street (1985) comenta que se considera que existe apenas uma forma de letramento a ser desenvolvida, de maneira que se aproxima da ideia de progresso, de civilização e de mobilidade social, através da supervalorização da escrita, independentemente do contexto em que esta foi produzida. Contudo, o autor supracitado, tece uma crítica a esse modelo de letramento e, ao mesmo tempo, defende o *modelo de letramento ideológico*, cujas práticas são social e culturalmente determinadas, de modo que se investiguem as interfaces entre práticas orais e escritas.

Nesse sentido, Rojo (2009) caminha nesta direção e reflete sobre duas versões de letramento apresentadas por Soares (1998):

[...] a versão *fraca* do letramento estaria ligada ao enfoque autônomo, é o neo(liberal), ligada a mecanismos de adaptação da população às necessidades e exigências sociais do uso da leitura e da escrita, para funcionar uma sociedade [...]. Já a versão *forte* do letramento, para Soares (1998), mais próxima do modelo ideológico da visão paulo-freiriana de alfabetização, seria revolucionária, crítica, na medida em que colaboraria não para a adaptação, mas para a construção das identidades fortes para a potencialização de poderes [...]. (SOUZA-SANTOS, 2005 *apud* ROJO, 2009, p. 100).

Sobre essa questão, Freire (1997) apresenta um posicionamento diferente do pensamento de Street (1985) e Soares (1998) ao contemplar a alfabetização como um processo político dos sujeitos e o letramento, conseqüentemente, a conscientização destes, considerando a sua leitura de mundo.

Partindo deste pressuposto, Freire (1997, p. 67) assevera que “[...] a alfabetização deve superar a concepção da educação bancária [...]”, sendo esta alvo de sua crítica, por entender que é um meio de alienação do sujeito e que esta visão desconsidera a *leitura de mundo* que o indivíduo traz consigo, levando-o à condição de oprimido, ou seja, à domesticação do homem. Neste sentido, Freire (1997) apresenta uma proposta em que vislumbra na leitura a possibilidade implícita de *letramento*, que visa à libertação do sujeito, em que o diálogo permeia todo o processo, levando-o à reflexão e transformação da sua realidade.

Letramento como prática social dos sujeitos

É imprescindível a necessidade de ampliação do debate sobre esta temática ou seu escopo, uma vez que o momento que vivemos requer amplas

discussões e apropriações de novos saberes/novas habilidades, tanto de docentes como de discentes. Desenhou-se, então, um novo modelo de Educação e de Ensino, seja através do ensino remoto ou híbrido, mediado pelas novas tecnologias, o que, de certa forma, vem mostrando a alunos e professores que a aprendizagem pode acontecer em outros ambientes e não só no escolar ou numa sala física específica, criando possibilidades de ensino e aprendizagem através da leitura e da escrita principalmente e o seu uso em diversos contextos cotidianos, práticas sociais que promovam o desenvolvimento do seu letramento para a cidadania.

Diante disso, podemos definir o que seria letramento? Neste sentido, Kleiman (2005) chama-nos a atenção para a complexidade da definição de *letramento*, que a autora defende que não é algo simples:

O letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura. (KLEIMAN, 2005, p. 18).

Com isso, a autora supracitada, comenta que é preciso ir além da leitura escolar, primeiramente, é preciso considerar a leitura de mundo do sujeito, ressaltando que os indivíduos têm contato com práticas de letramento em seu mundo social antes mesmo de frequentarem a Escola, embora esta seja a principal agência de letramento, o que ratifica o pensamento de Freire (1989), ao nos apontar um caminho para o letramento:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9).

Dessa forma, Freire nos alerta sobre a importância da contextualização da vivência dos sujeitos através da dialogicidade, o que, para o autor, é basilar para o constructo do conhecimento e do pensamento crítico destes, conseqüentemente do seu letramento.

Rojo (2009), em suas reflexões, propõe a existência de *multiletramentos* ou *letramentos múltiplos*, ou seja, suas ideias coadunam com o pensamento de Freire e Kleiman, que ressaltam a importância da valorização do mundo do aluno e o adentrar na sua realidade, e que isto deve ser o ponto de partida para ensiná-los. Ao mesmo tempo, a autora ressalta que as instituições educacionais, muitas vezes, desconsideram isto. Em suas palavras: “[...] muitos dos letramentos que são influentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm dupla circulação são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais” (ROJO, 2009, p. 106).

Conforme as abordagens feitas pelos autores, concluímos que letramento é algo complexo e plural, portanto, que envolve práticas sociais dos sujeitos, em que estes aplicam a leitura e escrita em diversas situações e contextos que exigem o seu uso no seu cotidiano, antes mesmo de ir à escola, mas construído pela interação com o seu meio social, que influencia nesse desenvolvimento. Portanto, diante deste novo cenário desenhado pela pandemia da Covid-19, em que a realidade exige dos sujeitos domínio do letramento, especificamente o digital, cabe às agências de letramento favorecer o seu desenvolvimento mediante a potencialização dessas práticas sociais.

Letramento digital: o que é?

Letramentos Digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos

socioculturais geograficamente e temporalmente limitados quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006).

Desse modo, Xavier aponta (2002, p. 3) que “o letramento digital requer de o sujeito assumir uma nova maneira de realizar as atividades de leitura e escrita”. Enquanto para Lévy (1999, p. 17), “letramento digital é um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

Nessa linha, Souza (2007) caminha na mesma direção do pensamento de Xavier (2002) quando aponta que o letramento digital está relacionado aos contextos social e cultural para discursos e a comunicação, bem como aos produtos e práticas linguísticos e sociais que os envolvem, e a forma que os ambientes de comunicação têm se tornado elemento essencial, na constituição do ser letrado digital.

Barton (1998) advoga a existência simultânea de diversos letramentos. Nesse sentido, o letramento digital consiste em um deles e não um novo paradigma de letramento, mas como prática cultural sócio historicamente estabelecida, que permite ao indivíduo apoderar-se das suas vantagens e, assim, participar efetivamente e decidir como cidadão do seu tempo, os destinos da comunidade à qual pertence e as tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica. Dando prosseguimento às suas reflexões sobre o tema em discussão, o autor assevera que,

Letramento não é o mesmo em todos os contextos; ao contrário, há diferentes Letramentos. A noção de diferentes letramentos tem vários sentidos: por exemplo, práticas que envolvem variadas mídias e sistemas simbólicos, tais como um filme ou computador, podem ser considerados diferentes letramentos, como letramento fílmico e letramento computacional (computerliteracy). (BARTON, 1998, p. 9).

Diante disso, entendemos que letramento digital diz respeito às práticas de leitura e de escrita mediadas pelo computador, através do uso do aparato tecnológico, que tem como embasamento ter propriedade em manejá-lo no dia a dia, em seu próprio benefício. Destarte, o sujeito, ao ser letrado digitalmente, seleciona a informação, buscando compreendê-la e utilizá-la assertivamente em situações no seu dia a dia, sobretudo em práticas sociais que são, de certa forma, um meio de manifestações culturais pelas quais desenvolvem seus atos. Assim, leva-nos a compreender que Letramento Digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, concernente ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como os celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras.

Metodologia

A pesquisa, cujos resultados serão apresentados neste artigo, caracterizou-se como qualitativa, por buscar obter uma compreensão mais profunda de comportamentos e significados. A pesquisa propõe conhecer o nível de letramento de crianças e adolescentes em área de vulnerabilidade social das camadas populares, do município de Vitória da Conquista, que frequentam o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, têm a família acompanhada pelo CRAS (Centro de Referência a Assistência Social), que sejam estudantes da rede pública de ensino, com a intenção conhecer o perfil literário destes educandos e como foram suas vivências com o universo da leitura durante o período de pandemia que se mantiveram reclusos em casa, por causa do distanciamento social.

Seguindo o que foi proposto pela Proteção Social Básica do município de Vitória da Conquista- Bahia, em face da situação de emergência na saúde

pública em decorrência da pandemia do Covid-19 (novo corona vírus), compreendendo a necessidade de distanciamento físico social para impedir a disseminação do vírus, por meio de estratégias que visassem a preservação da vida humana e percebendo, contudo, a necessidade de manutenção das atividades exercidas pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos com os usuários e suas respectivas famílias, reconhecido como parte integral da assistência social (serviço essencial á população), propôs-se funcionar de março de 2020 à abril de 2022 (unicamente) em formato remoto.

Nesse contexto, cabe ressaltar, que este serviço foi escolhido como *lócus* da pesquisa, porque segundo seu reordenamento, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), tem como público dentre seus perfis de inserção prioridade de acesso em diversas áreas da vida, a defasagem escolar. Considera-se público prioritário, para a meta de inclusão no SCFV, crianças e/ou adolescentes e/ou pessoas idosas nas seguintes situações:

Em situação de isolamento; Trabalho infantil; Vivência de violência e, ou negligência; Fora da escola ou com defasagem escolar superior a 2 anos; Em situação de acolhimento; Em cumprimento de MSE em meio aberto; Egressos de medidas socioeducativas; Situação de abuso e/ou exploração sexual; Com medidas de proteção do ECA; Crianças e adolescentes em situação de rua; Vulnerabilidade que diz respeito às pessoas com deficiência (BRASIL, 2013, p. 09, grifos nossos).

Em Vitória da Conquista, funcionam oito CRAS e cada um possui núcleos de serviço de convivência. Para a realização dessa pesquisa optamos por um destes núcleos, e sua escolha foi realizada pela facilidade de contato com os usuários, em razão de uma das autoras desse artigo, trabalhar neste espaço como educadora. Para tanto, enviamos para o grupo um *quiz* para os todos os usuários deste serviço, dos grupos de crianças e adolescentes, com perguntas como: Você sabe ler? Você gosta de ler? O que você costuma ler? Como é sua oratória? Na sua casa tem livros? Quem costuma ler na sua casa? Alguém da

sua casa já leu histórias para você? O que você leu durante a pandemia? Você tem acesso ou frequenta algum espaço de leitura?

Para coleta e registro dos dados utilizamos um aplicativo de celular chamado *Forms App* (aplicativo móvel que está disponível para dispositivos Android). O *Google forms* é um criador de formulários que pode ser compartilhado por meio da rede de computadores para coletar respostas instantaneamente, e nós o utilizamos enquanto instrumento para a pesquisa, com consentimento dos participantes e os dados foram visualizados e analisados à luz do referencial teórico adotado.

A análise de dados foi realizada com base no referencial teórico que fundamenta esta pesquisa, e, posteriormente, foram descritos e organizados, com vistas a propiciar a compreensão do todo, mediante a técnica da análise de conteúdo (BARDIN, 2010).

Essa técnica, conforme observado acima, consiste em uma apreciação aprofundada dos conteúdos, por intermédio da sua classificação por categorias e subcategorias. A categorização é um procedimento de agrupar dados considerando pontos em comum. Neste trabalho, as categorias foram definidas *a priori*, construídas baseadas em um fundamento teórico que coaduna com os objetivos específicos da pesquisa. A análise foi dividida em cinco principais categorias, conforme Quadro 1- Categorização dos temas a serem analisados.

Quadro 1 - Categorização dos temas a serem analisados

Categorias
Alfabetização e letramento
Ambiente alfabetizador
Perfil literário (gostos e preferências)
Leitura durante a pandemia

Democratização de acesso a espaços de leitura

Fonte: Elaboração própria.

Foi realizada uma leitura cuidadosa das respostas dos formulários e organizamos um texto em torno de cinco categorias temáticas: 1ª - Alfabetização e letramento; 2ª - Ambiente alfabetizador; 3ª - Perfil literário (gostos e preferências); 4ª Leitura durante a pandemia; 5ª Democratização de acesso a espaços de leitura.

Resultados e discussão

O estudo desenvolvido nesta pesquisa permitiu coletar informações relevantes para a análise dos dados encontrados, visto que as respostas obtidas dos sujeitos nos guiaram na percepção realizada. Para a coleta de dados, utilizamos o formulário *Google forms App* (aplicativo móvel que está disponível para dispositivos Android), que apresenta as seguintes vantagens: baixo custo, uniformidade, padronização, alcança pessoas de maneira rápida respeitando o distanciamento social e aumenta a quantidade de dados analisáveis.

Portanto, a técnica de análise de conteúdo, além de nos possibilitar colher informações durante a pesquisa, contribuiu para interpretar e analisar os dados, combinando o raciocínio construído durante a fundamentação teórica e a pesquisa de campo. Como já exposto, utilizamos a análise de conteúdo, baseada em Bardin (2010), com o intuito de conhecermos o nível de letramento, como foco principal e conseqüentemente, o perfil literário e acesso a leitura de crianças e adolescentes em área de vulnerabilidade neste período de pandemia em que se mantiveram reclusos em suas residências por conta do distanciamento social provocado pela Covid-19.

Alfabetização e letramento

A alfabetização é um direito de todos e um processo de alfabetização bem orientado faz toda a diferença para as demais aprendizagens. Por isso, a primeira categorização se refere à identificação e à prática de alfabetização e letramento.

Iniciamos o nosso formulário com o questionamento: “você sabe ler? Se não sabe, alguém lê para você”. Para Soares (2003), alfabetizar é um “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”, por isso, o debate básico inicial, gira em torno dos dois pontos: saber ler e escrever. Todos os participantes da pesquisa afirmaram saber ler, porém, ao perguntarmos o grau de dificuldade na leitura, enumerando de 0 a 10 (sendo 10- “sou fera na leitura!” e 5- “leio, mas não exercito”, notamos uma quantidade considerável de crianças e adolescentes que não exercitavam a leitura, criam ter dificuldades, portanto, não se achavam “fera”, por não exercitar a leitura no seu dia a dia, embora tenham afirmado em sua grande maioria gostar de ler.

Segundo o Estadão (2016), que divulga uma pesquisa retratos da leitura (resultados da sua 4ª edição- livro publicado na bienal do livro em São Paulo), afirma que “44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro”.

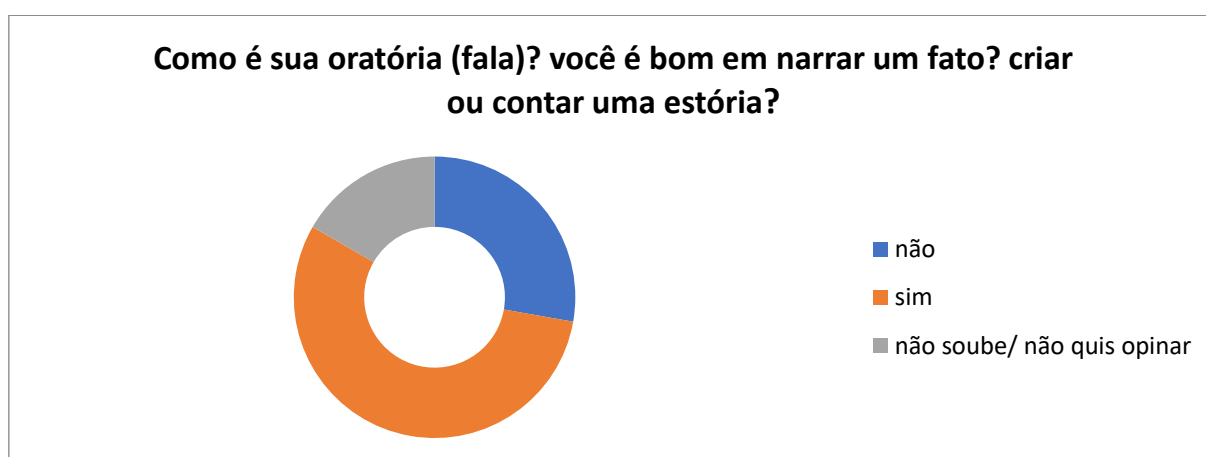
A desigualdade de acesso à informação prejudica as classes menos favorecidas, não por falta de interesse, porém de recursos, fato que contradiz a indução do falso pensamento popular de que pobres não se interessam pela leitura. Para Foucault (1995), o discurso é visto como algo que sustenta e ao mesmo tempo é sustentado pela ideologia de um grupo ou instituição social, pois analisa a formação e manutenção dos discursos baseando-se nos tensionamentos de poder e controle social. Segundo ele, mais importante que o conteúdo dos discursos, é o papel que eles desempenham na ordenação do mundo.

Freire (1987), em seu livro pedagogia do oprimido, sustenta muito bem a existência dessa relação de poder na educação, quando aponta a contradição de opressores x oprimidos, onde o professor é o único “detentor do saber” que transfere seu conhecimento ao aluno que “nada sabe”. Onde ele faz uma crítica a educação que ele chama de educação bancária, em que o aluno é passivo e o papel do professor é o de “encher” os alunos de conteúdo.

Segundo Freire (1996), a base para a comunicação é o diálogo. Para ele, ensinar é aprender a escutar, também é entender que a educação é ideológica, pois educação é uma forma de intervenção no mundo. Ao fazer uso da leitura e da escrita, pelo diálogo, a criança aprende a compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabético.

A prática de exercitar a oralidade, segundo Kleiman (1995, p. 18), tem ligação direta com o letramento. Por isso, questionamos as crianças e adolescentes sobre sua oratória. Verificamos as respostas conforme são apresentadas no gráfico 1: Analisando a oralidade.

Gráfico 1 - Analisando a oralidade



Fonte: Elaboração própria

Ao discutirmos acerca da comunicação por meio da oralidade, houve também divisão de concepção entre as crianças e adolescentes de áreas de

vulnerabilidade social, que, por vezes, podem estar desacreditadas no próprio potencial de oratória, como mostra o gráfico acima, visto que uma parcela significativa dos discentes não se considera bom narrador. Isto, segundo Kleiman (1995, p. 43), é uma diferença marcante entre as classes com mais ou menos escolarização.

Vale lembrar que as funções e a utilização da alfabetização são diferentes em diferentes espaços. Conforme afirma Soares (2012, p. 20),

As funções e os objetivos atribuídos à leitura e à escrita pelas classes populares, e a utilização dessas habilidades por essas classes são, inegavelmente, diferentes das funções e objetivos a elas atribuídos pelas classes favorecidas, e da utilização que delas fazem pelas classes.

Portanto, pensar em alfabetização é pensar em todo um contexto social de inserção dessa prática pelas classes populares. A escola precisa formar cidadãos capazes de interagir na sociedade. Martins (2012, p. 20) colabora com nosso pensamento quando afirma que:

A escola tem buscado cumprir seu papel, ou melhor, a sua função básica de ensinar a ler, nessa tentativa, tem privilegiado a leitura do texto escrito, negligenciando a “leitura de mundo” que a criança já faz e traz quando chega a escola. Geralmente tem desconsiderado o contexto em que essa criança está inserida, e assim, tem impedido que se torne um leitor crítico.

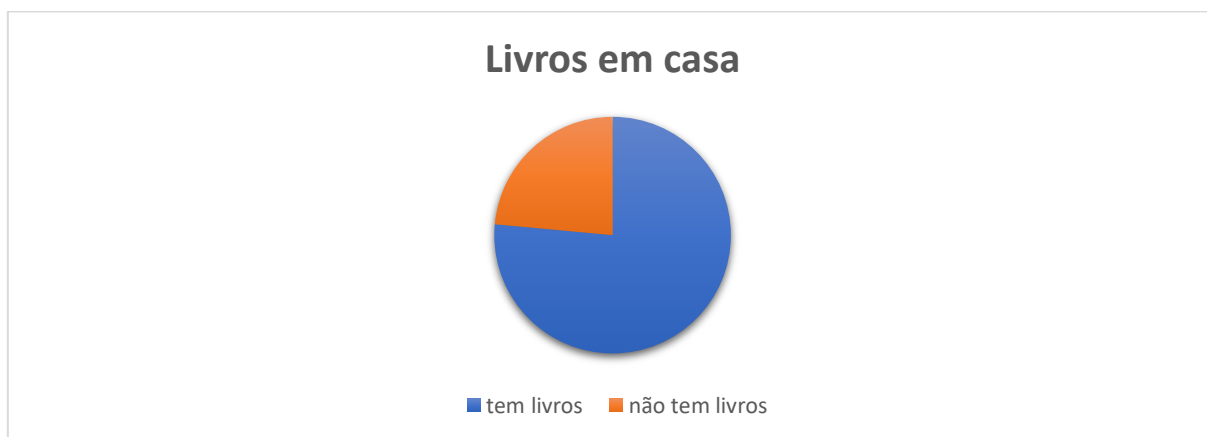
Entre suas críticas, o autor supramencionado aborda que a forma como a alfabetização acontece na escola, muitas vezes, encontra-se distante da realidade da criança. Os professores não podem esquecer que a criança ao chegar na sala de aula já faz parte de uma comunidade, ela está inserida em um contexto de vivências, por isso a importância de se reconhecer o ambiente de vivência dessas crianças e ou adolescentes.

Ambiente alfabetizador

É preciso tomar a experiência de vida do educando como ponto de partida para a alfabetização. Conforme Moreira (2011, p. 41), é necessário considerarmos a experiência de vida do aluno em nossa prática pedagógica, porque somente assim voltaremos para os interesses dos setores populares.

Para conhecer o ambiente em que essas crianças e ou adolescentes estavam inseridos principalmente neste contexto de pandemia, onde todos foram aconselhados a ficar em casa, procuramos nos informar sobre como ocorria dentro deste espaço o contato com a leitura, quando perguntamos “na sua casa tem livros?”. Dados que acessamos no gráfico 2- Livros em casa.

Gráfico 2 - Livros em casa



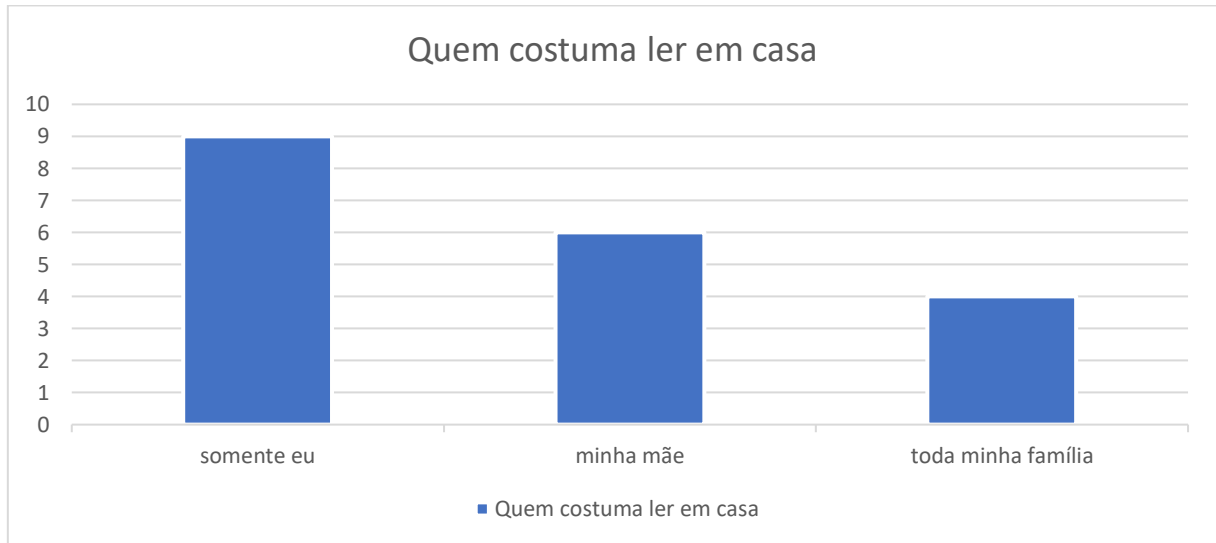
Fonte: Elaboração própria

Cerca de 76% das crianças e/ou adolescentes participantes da pesquisa informaram ter livros em casa, sendo, muitas vezes, livros da escola, e/ou a bíblia, com poucas unidades literárias disponíveis. Com isso, compreende-se que o acesso ao livro revela a desigualdade de acesso à leitura e à informação.

Porém, no que se refere à quantidade de leitores nessas residências, percebe-se que as crianças e adolescentes leem o que têm acesso e, em

segundo lugar, aparece a figura da mãe como leitora. Os dados seguem no gráfico 3- Leituras realizadas em casa.

Gráfico 3 - Leituras realizadas em casa

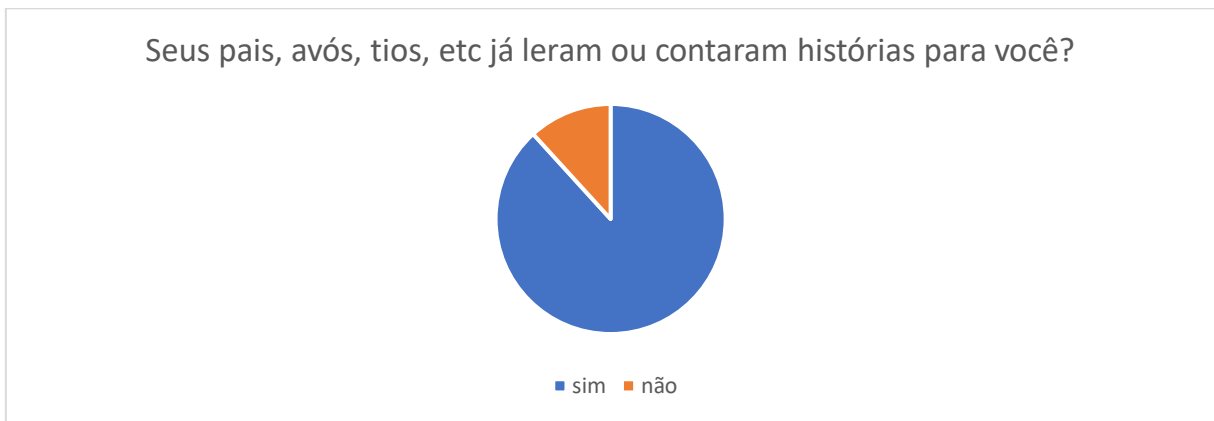


Fonte: Elaboração própria

A mãe precisa ser encarada em sua potencialidade como figura de influência leitora para seus filhos. Conforme Cavalcante (1998, p. 02),

Além disso, muitos educadores assumem que pais que são pobres, que possuem pouca ou nenhuma escolaridade, ou são culturalmente diferentes da classe média, são incapazes ou desmotivados a se envolverem na formação dos seus filhos (Krasnow, 1990). O comentário que é comumente ouvido nos corredores escolares: “Não podemos fazer nada por este aluno... a sua situação familiar é terrível!” reflete uma atitude negativa e estereotipada com relação a certos alunos a qual precisa ser eliminada do discurso educacional.

As mães são interessadas pela educação de seus filhos e se revelam boa influência ao fazerem o exercício constante de leitura e ou contar história para eles. As respostas podem ser verificadas no gráfico 4- Quem lê para as crianças e os adolescentes.

Gráfico 4 - Quem lê para as crianças e adolescentes

Fonte: Elaboração própria

Embora os dados da quarta edição da pesquisa **Retratos da Leitura no Brasil**, realizada pelo **IBOPE** (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística) e encomendada pelo **Instituto Pró-Livro**, revelem que o número de leitores na classe alta brasileira seja maior do que os das classes mais baixas, não significa que as classes populares não gostem de ler; há, na verdade, uma falta de maior acesso aos livros, pois, quando existe a possibilidade, eles leem. Pensando nisso, buscou-se conhecer o perfil literário deste público, para conhecer seus gostos e preferências.

Perfil literário (gostos e preferências)

Com a desigualdade no acesso à informação por diferentes classes e níveis sociais, que percebemos na dificuldade de aquisição do livro para as camadas populares, objetivamos descobrir quais obras as crianças e adolescentes residentes em área de vulnerabilidade social possuíam em casa e conhecer seus gostos literários, para, assim, descobrir o que eles costumam ler quando surge oportunidade.

Descobrimos que a leitura que eles mais consomem no seu dia a dia não consiste em livros físicos, mas notícias, ebooks, imagens, que são encontrados

facilmente na internet e/ou, até mesmo, utilizando o smartphone. Somente depois aparece o livro físico, sendo o escolar (disponibilizado gratuitamente pela unidade de ensino) e literatura, seguidos pela bíblia e por fim as histórias em quadrinhos, os romances e as estórias infantis.

Leitura durante a pandemia

Vale lembrar que essa pesquisa foi realizada durante a pandemia da Covid- 19 (em época de isolamento social), quando as crianças estavam impedidas de frequentarem a escola e reclusas no ambiente domiciliar, portanto o acesso a meios de leitura estava restrito ao que elas tinham de recursos em casa. O meio mais acessado foi o aparelho celular, nele se lia notícias, ebooks, literatura, bíblia, receita etc. O que facilitou muito, porém distanciou ainda mais as crianças e os adolescentes dos exemplares de livros físicos e a possibilidade de leituras mais densas e cheias. Afinal, eles já vinham de uma rotina pesada de atividades remotas por meio das telas, já que tanto as aulas da escola, quanto as atividades do Serviço de convivência, estavam ocorrendo remotamente. Perguntamos às crianças e adolescentes pesquisados, o que leram durante a pandemia e as respostas encontram-se sintetizadas no quadro 2- O que foi lido durante a pandemia.

Quadro 2 - O que foi lido durante a pandemia

Meios digitais
<ul style="list-style-type: none"> ● Noticiários ● Reportagens ● Casos criminais ● Novelas ● E-book ● Mangás e desenhos legendados ● Fanfic

<ul style="list-style-type: none"> ● Documentários ● Mensagens de WhatsApp ● Atividades escolares ● Poesia
Meios físicos
<ul style="list-style-type: none"> ● Atividades escolares ● Livros físicos ● Histórias em quadrinho ● Poesia ● Textos de literatura

Fonte: Elaboração própria

As possibilidades de leituras realizadas através dos meios digitais pelas crianças e ou adolescentes durante a pandemia foram maiores que os meios físicos. Porém, percebemos que as leituras elencadas, em sua grande maioria, pelas crianças e adolescentes foram poucas, se comparadas com as leituras preconizadas pela escola tradicionalmente, visando contribuir para a formação de arcabouço cultural, visto que houve um predomínio de mensagens de WhatsApp, por exemplo, embora não estejamos desprezando o potencial dessa mídia para o letramento digital, porém, dentro das possibilidades ofertadas pelo universo digital, as crianças e adolescentes usufruíram muito pouco das ofertas de literatura. Ou seja, eles tiveram pouco ou nenhum acesso a acervos de livros físicos (bibliotecas públicas), como também, não aumentaram a quantidade de leituras, por meio das bibliotecas digitais.

Democratização de acesso a espaços de leitura

Ao questionarmos as crianças e adolescentes pesquisados se tiveram acesso a espaços públicos de leitura, como bibliotecas, apenas 29% tiveram acesso a acervos literários, sendo 75% em meio remoto e 25% por meio físico,

antes da pandemia. Podemos visualizar as respostas no gráfico 5- Acesso a bibliotecas públicas.

Gráfico 5 - Acesso a bibliotecas públicas



Fonte: Elaboração própria

Os dados demonstram que a maior parte das crianças e adolescentes pesquisados, além de não possuir literaturas diversas em seu domicílio, não dispõe de acervos públicos literários, o que compromete o estímulo à leitura. Segundo Sales (2021, p. 46),

Ainda sobre os fatores que são essenciais para o estímulo à leitura, a professora aponta a disponibilidade de um acervo de qualidade, de acordo com os interesses, desejos e estágios de leitura dos indivíduos, seja ele pessoal ou de uma biblioteca. Portanto, ao partirmos do pressuposto de que, para que o incentivo ao ato de ler ocorra, é necessário que a pessoa esteja em contato com livros e, então, desenvolva seus interesses e gostos pessoais acerca deles.

Nessa perspectiva, faz-se necessária a democratização do acesso aos acervos literários para as crianças e os adolescentes das camadas populares, para que, assim, sua formação seja completa e possam compreender com maior facilidade o mundo que os cerca.

Considerações finais

O presente artigo, intitulado “A leitura e o desenvolvimento do letramento dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social durante a pandemia da Covid-19”, constituiu-se objetivando conhecer o nível de letramento de crianças e adolescentes em área de vulnerabilidade social das camadas populares, do município de Vitória da Conquista, que frequentam o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, têm a família acompanhada pelo Centro de Referência a Assistência Social (CRAS), e conhece, por conseguinte, seu perfil literário durante o período de pandemia.

Nesse espaço, iniciamos trazendo um pequeno compilado dos resultados da pesquisa que identificou que todos os participantes sabem e gostam de ler, porém, não exercitam tanto a leitura no seu dia a dia, pela desigualdade de acesso à informação que prejudica as classes menos favorecidas. Com isso, percebemos que entre as crianças e adolescentes de áreas de vulnerabilidade social existe o descrédito no próprio potencial de oratória.

As crianças e adolescentes da pesquisa informaram possuir poucas unidades literárias físicas disponíveis em casa, porém demonstraram ler o que tinham acesso. Suas leituras mais consumidas no dia a dia são aquelas disponibilizadas pelos meios digitais. Entretanto, percebemos que as leituras elencadas pelas crianças e adolescentes, em sua grande maioria, foram poucas, e eles não demonstraram conhecimento da quantidade de acervos públicos digitais disponíveis por meio da internet e do potencial das mídias digitais para o letramento.

Concluimos atestando a necessidade de maior democratização no acesso à leitura entre as crianças e os adolescentes das classes populares, a facilitação na aquisição de livros físicos, acesso a bibliotecas públicas e

divulgação de bibliotecas virtuais, para que as leituras realizadas sejam mais substanciais.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2010.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local Literacies**: Reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.

BRASIL. **Orientações técnicas sobre o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos**. Brasília: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, v.53, p. 39, 18 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 01 set. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 01, de 21 de fevereiro de 2013**. Dispõe sobre o reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SCFV, no âmbito do Sistema Único da Assistência Social - SUAS. Disponível em: <https://conferencianacional.files.wordpress.com/2013/12/cnas-2013-001-21-02-2013.pdf>. Acesso em: 05 set. 2018.

BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos digitais e formação de professores. **Congresso Ibero-Americano Educa Rede**: educação, internet e oportunidades. Memorial da América Latina, São Paulo, 29 e 30 de maio de 2006.

CAVALCANTE, Roseli Schultz Chiovitti. **Colaboração entre pais e escola: educação abrangente**. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.) [online]. vol.2, n.2, 1998, pp.153-160. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85571998000200009>. Acesso em: 16 mar. 2020.

ESTADÃO. **Pesquisa Retratos da leitura.** Disponível em:
<https://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/44-da-populacao-brasileira-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-aponta-pesquisa-retratos-da-leitura/https://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/44-da-populacao-brasileira-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-aponta-pesquisa-retratos-da-leitura/>
Acesso em: 04 abr. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. O Processo de Alfabetização Política. **Revista da FAEEBA,** Salvador, nº 7, jan./jun., 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas, SP: Cefiel MEC, 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MARTINS, Maria Gusmão S. (org.). **Ler e escrever na escola:** reflexões e ação docente. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa:** a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria Editora da Física, 2011. 179p.

Retratos da leitura no Brasil. 4. ed. Disponível em:
[http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2016/10/Retratos da Leitura 2016 apresenta%C3%A7%C3%A3o_lan%C3%A7amento16-05v2.pdf](http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2016/10/Retratos_da_Leitura_2016_apresenta%C3%A7%C3%A3o_lan%C3%A7amento16-05v2.pdf). Acesso em: 03 abr. 2022.

RODRIGUES, Priscila da Silva. O serviço de convivência e fortalecimento de vínculos com a escola: representações sociais de letramento e alfabetização. Dissertação de Mestrado/UESB-Vitória da Conquista/BA – 2021.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SALES, Mariana Silva Pereira. Democratização do acesso à leitura. **Revista Crises**, v. 1, n. 1, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2006.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: Autores Associados, v. 25, 2003.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, Belo Horizonte, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

STREET, Bryan. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1985.

XAVIER, Antonio C. **O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese (Doutorado em Linguística). Campinas: IEL – UNICAMP, 2002.

Sobre as autoras:



Me. JANETE SANTOS SILVA

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -UESB/PPGed; Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II - Rede Municipal de Itapetinga/BA. Membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas – GELFORPE/UESB/CNPq. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9732997152054690>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3803-0358>
E-mail: ninha.bela@hotmail.com



Me. PRISCILA DA SILVA RODRIGUES

Doutoranda em educação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (PROPED - UERJ); Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED - UESB); Pesquisadora no GELFORPE/CNPq (Grupo de Estudos em Linguagem Formação de Professores e Práticas Educativas). Membro do GEPEDMDECC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade); Pesquisadora no NEFI - Núcleo de Estudos em Filosofia da Infância. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1185890452914652>
E-mail: psrodrigues1308@gmail.com



DRA. DENISE APARECIDA BRITO BARRETO

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Professora do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL e do Programa de Pós-graduação em Educação/ PPGEd da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB (Vitória da Conquista/BA/Brasil). Coordenadora do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas – GELFORPE/UESB. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9707078113782228>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>
E-mail: denise.brito@uesb.edu.br

INFORMAÇÕES PARA CITAÇÃO:

NOME DA OBRA	Formação de Professores e Práticas Educativas
ISBN	978-65-00-72510-0
ORGANIZADORES	BARRETO, Denise Aparecida; SANTOS, Igor Tairone Ramos dos; GUSMÃO, Rogério (org).
EDIÇÃO	Ed. dos Autores
CIDADE E ANO	Vitória da Conquista, 2023
URL	http://www2.uesb.br/ppg/ppged/publicacao_livro/formacao-de-professores-e-praticas-educativas



UESB
Universidade Estadual
do Sudoeste da Bahia

